

Министерство образования и науки Российской Федерации  
Федеральное государственное бюджетное образовательное  
учреждение высшего образования  
«Уральский государственный педагогический университет»  
Институт специального образования

Кафедра специальной педагогики и специальной психологии

**Оптимизация отношений со сверстниками у детей младшего  
школьного возраста с нарушениями слуха**

Выпускная квалификационная работа  
44.03.03 Специальное (дефектологическое) образование  
Профиль «Специальная психология»

Квалификационная работа  
допущена к защите  
Зав. кафедрой  
к.п.н., профессор О.В. Алмазова

\_\_\_\_\_  
дата подпись

Руководитель ОПОП:  
к.п.с.н., доцент О.Г. Нугаева

\_\_\_\_\_  
подпись

Исполнитель:  
Байдина Юлия Эдуардовна  
обучающийся БС-41 группы  
очного отделения

\_\_\_\_\_  
подпись

Научный руководитель:  
Труфанова Галина  
Константиновна  
старший преподаватель  
кафедры специальной  
педагогики и специальной  
психологии

\_\_\_\_\_  
подпись

Екатеринбург 2016

## СОДЕРЖАНИЕ

ВВЕДЕНИЕ.....	4
ГЛАВА 1. ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	6
1.1. Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития межличностных отношений.....	6
1.2 . Особенности отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста.....	11
1.3. Особенности отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха .....	16
ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	24
2.1. Описание психодиагностических средств, направленных на выявление особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.....	24
2.2. Описание базы исследования и характеристика детей, участвующих в экспериментальном изучении.....	29
2.3. Анализ результатов экспериментального изучения особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.....	32
ГЛАВА 3. ОПТИМИЗАЦИЯ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА.....	48

3.1. Составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы .....	48
3.2. Методические рекомендации родителям по оптимизации отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.....	55
3.3. Методические рекомендации педагогам по оптимизации отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в учебной и внеучебной деятельности .....	58
ЗАКЛЮЧЕНИЕ.....	61
СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ.....	64
ПРИЛОЖЕНИЯ	

## ВВЕДЕНИЕ

Наиболее интенсивное развитие межличностных отношений происходит в младшем школьном возрасте. Опыт первых взаимоотношений имеет большое значение для социализации ребенка, становления его самосознания. В младшем школьном возрасте развитие межличностных отношений идет по двум основным линиям – отношения со взрослыми, отношения со сверстниками.

В сурдопсихологии различные аспекты межличностных отношений, были изучены В. Л. Белинским, Т. Г. Богдановой, Э. А. Вийтар, Ю. А. Герасименко, М. М. Нудельманом, В. Г. Петровой. У детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха затруднен процесс социализации, важнейшим компонентом которого является умение взаимодействовать со сверстниками. Это обусловлено тем, что развитие ребенка с нарушениями слуха происходит в условиях сенсорной депривации и относительной изолированности от социума: дети с нарушениями слуха зачастую имеют узкий круг общения и бедный социальный опыт. Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что межличностные взаимоотношения со сверстниками у данной категории детей необходимо оптимизировать.

Исследования сурдопедагогов и сурдопсихологов показали, что оптимизацию межличностных отношений детей необходимо проводить в различных видах деятельности, учитывая индивидуальные особенности детей. Таким образом, оптимизация межличностных отношений детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха является актуальной задачей, которая поможет ребенку, имеющему сенсорных дефект успешно социализироваться в обществе.

*Цель выпускной квалификационной работы:* составление и частичная апробация коррекционной программы по оптимизации отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха

*Задачи выпускной квалификационной работы:*

- 1) Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития межличностных отношений в младшем школьном возрасте
- 2) Экспериментальное изучение особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха
- 3) Организация коррекционной работы по оптимизации отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в различных видах деятельности.

*Объект выпускной квалификационной работы* – особенности отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

*Предмет выпускной квалификационной работы* – процесс оптимизации отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в условиях коррекционной работы.

*Методы выпускной квалификационной работы:* наблюдение, беседа, игровой метод, метод проблемных ситуаций, коррекционная работа.

*Гипотеза выпускной квалификационной работы:* использование коррекционно-развивающей программы наряду с другими методами учебно-воспитательного процесса позволит нормализовать отношения со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

Выпускная квалификационная работа состоит из введения, трех глав, заключения, списка использованной литературы, приложений.

# **ГЛАВА 1. ОСОБЕННОСТИ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

## **1.1. Анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития межличностных отношений**

Одной из ведущих социальных потребностей человека является потребность в общении, реализовать которую возможно только путем выстраивания различных взаимоотношений с окружающими. Проблема межличностных отношений является в настоящее время актуальной для многих научных областей. В психолого-педагогической литературе нет однозначной трактовки данного понятия. Т. Г. Богданова отмечает, что под межличностными отношениями понимаются те непосредственные связи и отношения, которые складываются в реальной жизни между мыслящими и чувствующими индивидами [10].

Я. Л. Коломинский в своих исследованиях определяет межличностные отношения как субъективно переживаемые взаимосвязи между людьми, объективно проявляющиеся в характере и способах взаимных влияний, оказываемых людьми друг на друга в процессе совместной деятельности и общения [30].

Если знать какие взаимоотношения обеспечивают становление личностных качеств ребёнка и уметь создавать эти взаимоотношения, то можно целенаправленно влиять на становление определённых сторон личности ребёнка. Наиболее сильные переживания у человека вызывают именно межличностные отношения. По словам С. Л. Рубинштейна, сердце человека все соткано из его отношений к другим людям, с ними связано главное содержание психической, внутренней жизни человека [48].

Ввиду того, что межличностные отношения возникают и складываются на основе определенных чувств, исследования в области

психологии                      раскрывают                      значимость                      эмоциональной основы взаимодействия с окружающими. Это могут быть положительные, сближающие чувства, когда человек готов к сотрудничеству, собеседник выступает для него желанным объектом. Могут возникать и отрицательные, разъединяющие чувства, если собеседник выступает как нежеланный объект, по отношению к которому не возникает желания сотрудничать.

Межличностные отношения имеют трехкомпонентную структуру.

Н. С. Глуханюк выделяет следующие компоненты межличностных отношений:

- 1) восприятие и понимание людьми друг друга (социально-перцептивная сторона общения);
- 2) межличностная привлекательность (симпатии и притяжения);
- 3) взаимовлияние и поведение (в частности ролевое) [21].

Наиболее распространённой классификацией межличностных отношений является классификация А. В. Киричук. Согласно этой классификации межличностные отношения делятся на три основные группы:

- 1) положительные отношения – симпатия, расположение, товарищество, доброжелательность, одобрение, помощь, сочувствие.
- 2) индифферентные отношения – равнодушие, чёрствость, безразличие.
- 3) отрицательные отношения – антипатия, осуждение, недоверие, подозрительность, грубость [27].

Одной из главных составляющих качества межличностных отношений является социометрический статус. Под социометрическим статусом понимается положение, которое занимает личность в системе межличностных отношений. Н. Е. Гронланд в своем исследовании выявил зависимость социометрического статуса от личностных характеристик человека, таких как: внешний вид, коммуникабельность, интеллектуальная одаренность, готовность оказать помощь товарищу [21].

По мнению Я. Л. Коломинского, Б. Н. Волкова, В. Н. Хмелика, для детей наиболее значимыми личностными качествами сверстника являются качества, проявляемые в общении и взаимодействии: готовность оказать помощь товарищу в учебе и в трудные минуты жизни, честность; на втором месте стоят волевые качества личности; на третьем – умственные способности. Ученые выделяют высокий и низкий социометрический статус. Ребенок, имеющий высокий социометрический статус, высоко ценится в группе сверстников, получая их признания и положительную оценку, формирующую положительную самооценку и обеспечивающую благоприятный эмоционально-психологический климат в детском коллективе. Низкий социометрический статус неблагоприятно влияет на личность ребенка, так как ребенок оказывается лишенным эмоционального общения со сверстниками, их внимания. В результате этого у ребенка формируется неадекватная самооценка, высокий уровень тревожности, конфликтный стиль отношений с окружающими людьми. Влияние низкого социометрического статуса опасно и в другом плане, так как ребенок, оказавшийся отчужденным от коллектива сверстников, не может удовлетворить базовую социальную потребность – потребность в общении, поэтому он начинает искать компанию на стороне, уходя из зоны педагогической помощи и влияния [29].

Главная характеристика благоприятных взаимоотношений со сверстниками – характер внутригруппового эмоционально-психологического климата. По мнению А. В. Киричук, эмоционально-психологический климат положительно сказывается на характере отношений детей в группе [27].

Н. П. Аникеева определяет эмоционально-психологический климат как «эмоционально-психологический настрой коллектива, в котором на эмоциональном уровне отражаются личные и деловые отношения членов коллектива». Положительный эмоционально-психологический климат складывается из следующих составляющих: чувства удовлетворенности



группой, гуманного отношения членов группы друг к другу, эмоционального переживания событий коллектива.

По мнению Н. П. Аникеевой, необходимым условием благоприятного развития личности ребенка является переживание им эмоционального благополучия. Эмоциональное благополучие складывается на основе положительной оценки значимых сверстников. В случае отсутствия положительной оценки со стороны сверстников у ребенка может возникнуть невроз. Если ребенок испытывает эмоциональное благополучие в группе сверстников, то ее ценности и нормы воспринимаются им как свои собственные [21].

Однако, знание социометрического статуса ребенка и эмоционального состояния группы не обеспечивает в полной мере эмоциональное благополучие ребенка в системе межличностных отношений со сверстниками. Для этого необходимо выяснить взаимность выбора детей.

В. Р. Кисловская выявила, что на эмоциональное благополучие ребенка в коллективе сверстников большое влияние оказывает взаимность выборов детей. Наличие взаимного расположения с кем - либо из сверстников обеспечивает ребенку эмоциональное благополучие в коллективе, выражаемое в хорошем эмоциональном самочувствии и доброжелательном отношении к процессу общения и взаимодействия [28].

В современной системе образования значительное внимание уделяется вопросам взаимодействия с социальным окружением детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья (ОВЗ) – одна из ведущих целей процессов обучения и воспитания [3]. Основным принцип федерального государственного образовательного стандарта начального общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – обеспечение взаимодействия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками, не имеющими таких ограничений .

В категорию детей с ограниченными возможностями здоровья входят дети с физическими отклонениями, к которым относятся дети с нарушениями слуха, дети с нарушениями зрения, дети с нарушениями опорно-двигательного аппарата. В младшем школьном возрасте дети проявляют большой интерес к своим сверстникам, обращая внимание на их внешность и поведение. Поэтому, ребенок, имеющих физические отклонения, сразу же привлекает внимание сверстников. Это обуславливает трудности взаимодействия данной категории детей с нормально развивающимися сверстниками. Самым сложным периодом адаптации для детей с физическими отклонениями является младший школьный возраст. Так как, именно в младшем школьном возрасте ребенок начинает осознавать свой дефект и понимать, что ограниченные физические возможности становятся существенным препятствием при взаимодействии со здоровыми сверстниками. Дети с ограниченными физическими возможностями младшего школьного возраста, также как и их здоровые сверстники, стремятся утвердить свой авторитет в школьном коллективе, завоевать уважение одноклассников [31].

На необходимость совместного обучения детей с ограниченными возможностями здоровья с детьми с нормативным развитием, указывал Л. С. Выготский. Ученый считал, что главной задачей воспитания ребенка с нарушенным развитием является его интеграция в жизнь и создание условий компенсации его недостатка, учитывая не только биологические, но и социальные факторы [19].

Организацию совместного обучения детей с ОВЗ со здоровыми сверстниками предполагает одно из главных положений Федерального закона «Об образовании в Российской Федерации». Так как совместное обучение детей с ограниченными возможностями здоровья, к которым относятся дети с физическими отклонениями, способствует формированию чувства эмпатии и толерантного отношения у здоровых детей к физическим недостаткам своих одноклассников. Детям с ограниченными физическими

возможностями совместное обучение помогает сформировать положительное эмоциональное отношение к своим сверстникам, навыки адекватного социального поведения.

Таким образом, совместное обучение детей с ограниченными возможностями с нормально развивающимися сверстниками благоприятно влияет на их социализацию. Для формирования эффективных форм взаимодействия детей с физическими отклонениями со здоровыми сверстниками требуется целенаправленная работа педагогов, которая поможет оптимизировать межличностные отношения детей. Однако, педагоги, занимаясь обучением детей с физическими отклонениями, не уделяют должного внимания воспитанию личности ребенка, его социализации. Между тем социализация обучающихся с ограниченными возможностями здоровья, важнейшим компонентом которой, является умение взаимодействовать со сверстниками, имеет большое значение для них жизнедеятельности, полноценного развития личности.

## **1.2. Особенности отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста**

В младшем школьном возрасте у детей происходит процесс овладения навыками общения. Именно в младшем школьном возрасте осуществляется активный процесс взаимодействия со сверстниками. Поэтому на данном возрастном этапе развития ребенка одной из главных задач педагогов является обучение ребенка навыкам социального взаимодействия. Придя в школу, ребенок оказывается в новой социальной ситуации развития, знакомится с новыми правилами поведения. Это приводит к тому, что на первом году школьного обучения повышается уровень конформности детей. В начале школьного обучения обучающиеся первого класса увлечены своим новым социальным статусом и обязанностями ученика. Поэтому они мало обращают внимания на своих сверстников, практически не замечая их. Так,

например, первоклассники не всегда могут ответить на вопрос «Кто сидел с тобой за одной партой?».

В своем исследовании Я. Л. Коломинский описал эпизод из школьной жизни учащихся первого класса: «Если кто-то из детей забывает принести в школу ручку, то он не общается за помощью к сверстникам, а молча сидит или плачет, ожидая когда учитель обратит на него внимание. Учитель, разобравшись в ситуации, спрашивает у детей нет ли у них запасной ручки. Ученик, у которого есть запасная ручка, не передает ее сверстнику сам, а делает это через учителя [30].

Таким образом, на начальной ступени школьного обучения взаимодействие детей со сверстниками осуществляется через учителя.

Общение со сверстниками имеет большое значение для формирования личности ребенка младшего школьного возраста, становления его самосознания. Процесс общения со сверстниками способствует успешной социализации ребенка, стимулирует его учебную деятельность, формирует адекватную самооценку.

В начале школьного обучения многие дети испытывают трудности в установлении позитивных взаимоотношений со сверстниками. Проявляется определенная зависимость между эмоционально-психологическим благополучием ребенка в школе и его умением строить конструктивное взаимодействие со сверстниками, вступать с ними в совместные виды деятельности. Так у детей, которые владеют навыками коллективного взаимодействия со сверстниками, преобладает позитивное настроение в школе, душевное спокойствие. В свою очередь у тех детей, которые не умеют эффективно взаимодействовать со сверстниками, адекватно реагировать на их просьбы и предложения в процессе коллективной деятельности, наблюдается пониженный фон настроения, высокий уровень тревожности. В связи с этим, очень важно вовремя сформировать у детей младшего школьного возраста умения, помогающие эффективному взаимодействию со сверстниками, такие как: способность к сотрудничеству

со сверстником в различных видах деятельности (положительное отношение к работе в парах, группах), умение выслушать другого и договориться с ним в процессе выполнения совместного задания, способность и желание помочь сверстнику в трудную минуту. Необходимым условием проявления вышеперечисленных способностей у детей является благоприятный социальный статус ребенка в школьном коллективе. Так, ребенка, имеющего благоприятный социальный статус, всегда выбирают сверстники для участия в совместной деятельности на уроке и внеклассных играх на перемене. Тем не менее, не все дети в первый год школьного обучения имеют благоприятный социальный статус. Низкий социальный статус ребенка приводит к конфликтам в общении со сверстниками. К проявлениям низкого социального статуса ребенка в группе относятся: низкая самооценка, повышенный уровень тревожности, отсутствие друзей в классе, нежелание участвовать в коллективной деятельности в процессе урока, частые ссоры с одноклассниками на уроках и переменах. Для преодоления вышеперечисленных особенностей детей требуется целенаправленная работа педагогов, в процессе которой следует учитывать возрастные и психологические особенности детей младшего школьного возраста, такие как неразвитая саморегуляция и произвольность, непродолжительная работоспособность, неумение детей вступать в контакт со сверстниками в процессе сотрудничества [29].

В младшем школьном возрасте дружеские отношения детей, как правило, еще недостаточно осмыслены. Это проявляется в том, что зачастую дети выбирают себе друга, основываясь на внешних, ситуативных параметрах; например, дети сидят за одной партой, живут рядом, имеют общие увлечения. В первом классе обучающиеся больше интересуются поведением сверстников, нежели их личностными качествами. Так при описании своих товарищей они отмечают, что «друзья хорошо себя ведут», «с ними весело». Однако, к 9-10 годам понимание дружеских отношений детей становится более глубоким [31].

По характеру эмоционального взаимодействия выделяют две формы общения ребенка со сверстниками: товарищеское и приятельское. По сравнению с приятельским, товарищеское общение является наименее глубокой формой, реализуемой преимущественно в классе и в основном со сверстником своего пола. Приятельское общение может осуществляться как в классе, так и за его пределами, также преимущественно со сверстниками своего пола. Процесс межличностных отношений мальчиков и девочек в младшем школьном возрасте носит стихийный характер. Главными параметрами доброжелательных взаимоотношений между мальчиками и девочками являются: товарищество, дружба, симпатия. Формирование этих параметров стимулирует процесс общения детей. В младшем школьном возрасте между детьми чаще складываются отношения личного товарищества и симпатии, в то время как личная дружба встречается редко. В младших классах дети уже стремятся занять определенную позицию в группе сверстников, вступить с ними в коллективные взаимоотношения. Структура межличностных отношений детей в классе формируется в процессе освоения школьной действительности. В основе этой структуры лежат эмоциональные взаимоотношения детей, как наиболее значимые для них. Согласно данным социометрических исследований, положение ребенка в структуре межличностных отношений класса зависит от следующих параметров: общительность, школьная успеваемость, инициативность, честность, способность проявить сопереживание, богатая фантазия, аккуратность, привлекательная внешность. Дети, обладающие этими качествами, оказываются в центре внимания сверстников, получают их одобрение. Группа детей, отвергаемых сверстниками, также обладает схожими качествами, такими как агрессивность, замкнутость, жадность, жестокость, вспыльчивость, зазнайство, капризность, неаккуратность. Вышеперечисленные качества по-разному проявляются в период младшего школьного возраста. Так, например, обучающиеся первого класса больше всего ценят в сверстниках такие качества как, привлекательная внешность,

готовность поделиться своими вещами с товарищами, принадлежность к активу класса; на втором месте школьная успеваемость и отношение к учебе. Отвергаемые сверстниками учащиеся первого класса имеют следующие особенности: школьная неуспеваемость, плохое поведение, жадность, плаксивость, дружба с ровесниками, нарушающими дисциплину. В первый год обучения в школе дети дают оценку своим сверстникам по тем качествам, которые легко обнаружить в их поведении, и на которые обращает внимание учитель [29].

В конце младшего школьного возраста, оценивая сверстников, в первую очередь дети ценят общественную активность. К 9-10 годам дети начинают обращать внимание на личностные качества сверстников, такие как честность, самостоятельность, уверенность в себе. Потребность детей в эмоциональном общении со сверстниками проявляется по-разному. Так, например, у одной группы детей процесс общения со сверстниками не выходит за пределы школы. В то время как другая группа активно общается со сверстниками большую часть свободного времени [31].

Большое воздействие на положение ребенка в системе межличностных отношений со сверстниками оказывает речевая культура. Речевая культура общения включает в себе не только правильное произношение и выбор слов вежливости. Ребенок, который обладает только этими способностями, вызывает у сверстников чувство превосходства над ним. Потому что, его речь маловыразительна и не обладает волевым потенциалом, который определяется чувством собственного достоинства и уверенностью в себе. Поэтому для формирования речевой культуры ребенка педагогу целесообразно проводить беседы с детьми на разные темы с проработкой диалогов, коммуникативные тренинги, способствующие выразительности речи ребенка и развитию ее волевого потенциала.

Таким образом, в начале школьного обучения сверстники зачастую не замечаются детьми, процесс общения с ними осуществляется через учителя. Однако, со временем дети начинают включаться в процесс взаимодействия

со сверстниками, начинают проявлять к ним интерес. На межличностные отношения детей со сверстниками оказывают влияние такие параметры как социальный статус ребенка, его речевая культура. В младшем школьном возрасте не всегда взаимоотношения детей со сверстниками складываются благоприятно. Так, для формирования позитивных отношений детей требуется целенаправленная работа педагогов, включающая в себя различные формы организации процессов обучения и воспитания.

### **1.3. Особенности отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха**

Развитие личности детей с нарушениями слуха имеет свою специфику, обусловленную их относительной изолированностью от социума. В младшем школьном возрасте у детей с нарушениями слуха коммуникативные личностные качества формируются только при условии целенаправленной коррекционной работы педагогов. От благоприятного психологического климата, созданного в детском коллективе педагогами, во многом зависит: усилится ли травмирующее влияние нарушения слуха на межличностные отношения детей, или оно нейтрализуется.

Е. Г. Речицкая и Е. В. Пархалина, анализируя готовность к школе слабослышащих детей, отмечали крайне низкий уровень сформированности её социального компонента, то есть способности к инициативному межличностному общению: « в ситуации игры, когда задание могло быть выполнено только при согласовании своих действий друг с другом, оно оказывалось непосильным, так как многие дети вообще не обращали внимание на партнёра» [43].

М. И. Никишина отмечает, что глухие и слабослышащие дети младшего школьного возраста не всегда адекватно себя ведут по отношению к окружающим. Это проявляется в излишней робости, боязливости, отчужденности детей с нарушениями слуха [38].



По мнению М. Е. Хватцева и С. Н. Шабалина, у глухих детей младшего школьного возраста без целенаправленной педагогической помощи не формируются положительные установки по отношению к сверстникам. Данная категория детей не проявляет отзывчивость, чуткость, внимательность, взаимопомощь, принципиальность по отношению к сверстникам. Помимо этого у детей с нарушениями слуха нет чувства ответственности за класс, школу, переживания успехов или неудач класса в учебной и трудовой деятельности. Поэтому педагогам необходимо уделить внимание на такие понятия, как общественная активность и направленность [54].

При общении со слышащими сверстниками позиция глухих детей характеризуется пассивностью, избеганием. Наблюдения зарубежных исследователей (С. Антия, Р. Браун, Е. Фостер) показали, что в условиях интегрированного обучения детей с нарушениями слуха в массовой школе, они не проявляют инициативу, ведут себя пассивно, стараясь избегать слышащих сверстников и учителей [21].

П. Н. Янн сформулировал основные предпосылки успешных социальных контактов глухих со слышащими: толерантность к фрустрации, спонтанность, готовность к переключению, включающая в себя умение вступать в предлагаемый контакт, способность концентрироваться. Поскольку вышеперечисленные качества у детей, имеющих нарушения слуха, развиты недостаточно, то ситуация общения со слышащими сверстниками представляет для них источник проявления логофобии, фрустрации, агрессивности. Перечень коммуникативных личностных трудностей глухих и слабослышащих детей включает в себя: боязнь раздражения и насмешек со стороны слышащих сверстников, страх привлечения внимания к своему сенсорному дефекту, дискомфорт из-за игнорирования их слышащими [58].

Нормально слышащие дети младшего школьного возраста имеют большой опыт общения со сверстниками, поэтому у них своевременно и без

затруднений формируются способы оценки партнеров по общению. В отличие от слышащих сверстников дети с нарушениями слуха имеют не такой разнообразный опыт общения. Нарушение слуха затрудняет удовлетворение одной из главных социальных потребностей человека – потребности в общении.

Исходя из вышеизложенного, можно сделать вывод, что глухие и слабослышащие дети младшего школьного возраста, зачастую имеют узкий круг общения, поэтому у них затруднен процесс формирования межличностных отношений со сверстниками. Для формирования у детей с нарушениями слуха младшего школьного возраста позитивных взаимоотношений со сверстниками необходимы целенаправленные усилия со стороны педагогов и родителей. При этом требуется учитывать два взаимосвязанных процесса: с одной стороны, нужно чтобы, дети усваивали правила и нормы поведения, необходимые при общении со сверстниками, с другой стороны, важно научить их распознавать личностные качества сверстников, выполнение или невыполнение правил и норм в процессе общения, давать им оценку.

Важная составляющая процесса формирования межличностных отношений со сверстниками – их восприятие и оценка (социальная перцепция и рефлексия). Под социальной перцепцией и рефлексией понимается способность адекватно воспринимать, оценивать и познавать другого человека, а также основные параметры своих отношений с другими членами группы, отношения членов группы между собой. Развитие умение определять черты характера партнера по общению, его эмоциональные состояния, ценности и интересы происходит в процессе восприятия людьми друг друга. Этот процесс включает в себя все уровни психического отражения, от ощущений и восприятий до мышления [14].

Согласно исследованиям Э. А. Вийтар, у глухих и слабослышащих детей младшего школьного возраста в характере понимания и восприятия межличностных отношений со сверстниками обнаруживаются те же

зависимости, что и у слышащих. Однако, у детей с нарушениями слуха умение адекватно оценивать другого человека (интерперсональная перцепция) формируется гораздо медленнее, чем у слышащих. Это выражается в том, что данной категории детей свойственно приравнять свое отношение к другому, с его отношением к себе, т.е. приписывать другим свое отношение. В исследовании Э. А. Вийтар установлено, что примерно 75% испытуемых ожидают выбора от тех сверстников, которым сами отдали предпочтение [14].

У детей с нарушениями слуха из-за отсутствия или неполноты восприятия устной речи затрудняется процесс общения со слышащими сверстниками. Поэтому, дети с нарушениями слуха при взаимодействии со слышащими сверстниками активно используют невербальные средства общения. Способность правильно воспринимать и оценивать партнера по общению – трудный процесс, который формируется постепенно, в процессе накопления жизненного опыта.

По мнению Т. Г. Богдановой, формирование социально-перцептивных процессов, которое обусловлено особенностями деятельности и актуализации отношений в различных сферах общения, а также степенью потери слуха, индивидуальными особенностями личности у глухих и слабослышащих, происходит неравномерно. Поэтому, дети с нарушенным слухом не всегда могут адекватно оценить свое положение в общей системе межличностных взаимоотношений со сверстниками (степень адекватности – 0,3-0,5). Однако, при оценке восприятия и параметров, характеризующих внешность, поведение и успеваемость сверстника у детей с нарушениями слуха были выявлены более низкие показатели (степень адекватности – 0,96; 0,94 и 0,85 соответственно) [10].

Понимать значимость отношений со сверстниками и адекватно оценивать их достаточно сложно. Для познания личности сверстника и осознание значимости собственной личности требуется высокий уровень интеллектуального развития. Исходя из вышеизложенного можно сделать

вывод, что только путём интенсивной работы педагогов, при соответствующем целенаправленном воздействии на формирование восприятия отношений со сверстниками у детей с нарушениями слуха, можно достичь высоких результатов, т.е. сформировать у детей высокий уровень адекватности рефлексии и перцепции.

Способы коммуникации являются одним из главных аспектов изучения отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Сущность межличностных отношений со сверстниками представляет собой эмоционально-ценностный обмен, осуществляемый между глухими детьми на основе жестовой речи, с вкраплениями дактильной речи; между глухими и слышащими на основе словесной речи в устной и письменной форме. Сохранению культурных традиций сообщества глухих людей способствует жестовая коммуникация, а жестовый язык объединяет глухих людей в особое культурно-лингвистическое меньшинство [14].

Л. С. Выготский указывал на необходимость «полиглоссии», то есть словесно-жестового двуязычия глухих: «Педагогика не может закрыть глаза на то, что, изгоняя мимику из пределов дозволенного речевого общения неслышащих детей, она тем самым вычёркивает из своего круга огромную часть коллективной жизни и деятельности глухого ребёнка». Оценивая природу жестовой речи, Л. С. Выготский признавал её лингвистическую полноценность: «Борьба устной речи с мимикой, несмотря на все добрые намерения педагогов, как правило, всегда оканчивается победой мимики, потому что она есть подлинная речь во всём богатстве её функционального значения» [36].

В своем исследовании К. А. Волкова подтвердила данное положение путем практических наблюдений, изучая с помощью хронометражного наблюдения степень использования жестовой речи глухими детьми в процессе общения друг с другом. К. А. Волкова установила, что, общаясь между собой, глухие дети используют жестовую, дактильную и устную речь.

Однако, к старшему школьному возрасту степень использования устной речи резко снижается [18].

В процессе анкетирования сурдопедагогов-практиков, Г. Л. Зайцева выявила, что в неформальном общении глухие дети предпочитают использовать жестовую речь. В процессе общения друг с другом у глухих детей преобладает жестовая речь. С помощью жестовой речи глухие дети реализуют потребность в общении. Однако, при взаимодействии со слышащими сверстниками, дети с нарушениями слуха вынуждены использовать словесную речь, как в устной, так и в письменной форме [24].

Нарушение слуха затрудняет понимание словесной речи сверстников, являясь существенным препятствием для общения. Поэтому, дети с нарушениями слуха, предпочитают общаться между собой, избегая слышащих сверстников. В результате этого дети с нарушениями слуха имеют бедный социальный опыт и узкий круг общения. Для расширения круга общения и обогащения социального опыта детям с нарушениями слуха необходима специализированная помощь со стороны сурдопедагогов [10].

Общее мнение исследователей (Л. С. Выготский, К. А. Волкова, Г. Л. Зайцева, П. Н. Янн), изучавших аспекты социальной коммуникации неслышащих, состоит в признании эмоционально-нравственного своеобразия их межличностного общения, обусловленное объективными трудностями акта коммуникации [58].

Сурдопсихологи (Т. Г. Богданова, В. Г. Петрова, Г. Л. Зайцева) указывают на прямое соотношение личностных проблем общения и уровня развития словесной речи. В группе глухих детей с низким уровнем развития речи в общении проявляются следующие качества: ригидность, чувство отличия от других, неполноценности. У глухих со средним уровнем развития словесной речи проявляются такие трудности в общении, как замкнутость, эмоциональные проблемы, низкое стремление к сотрудничеству [24].

Наиболее эмоционально значимым видом межличностных отношений со сверстниками являются дружеские отношения. В. Г. Петрова и

Э. А. Вийтар в своих исследованиях установили, что дети с нарушениями слуха младшего школьного возраста затрудняются выделить и усвоить главные параметры понятия «дружба», ввиду того, что их суждения характеризуются шаблонностью и излишней конкретностью (например, если упоминается такой параметр, как способность прийти на помощь, то указывается, кому именно и когда).

С возрастом у глухих и слабослышащих детей понимание дружеских взаимоотношений становится более глубоким, в первую очередь они обращают внимание на нравственные качества значимого сверстника, такие, как доброта, преданность, готовность проявить эмпатию, оказать взаимопомощь, чуткость, душевность. Взрослея, дети с нарушениями слуха начинают более осмысленно понимать сущность дружеских отношений, они точнее выделяют среди многих положительных качеств сверстника, те, которые характеризуют его как хорошего друга. Однако, они затрудняются в обосновании сделанных выборов, приводя ряд однообразных пояснений. При описании друга у детей с нарушениями слуха наблюдается излишняя детализация и ситуативность. Осмысление таких сложных видов межличностных отношений, как дружба и товарищество, помимо усвоения большого словарного запаса, требует широкого круга общения, целенаправленного анализа различных ситуаций общения, постоянной оценки поведения обучающихся [14].

Таким образом, нарушение слуха затрудняет удовлетворение одной из ведущих социальных потребностей – потребности в общении. Поэтому у детей с нарушениями слуха опыт общения не такой большой и разнообразный, как у слышащих сверстников. Нарушение слуха затрудняет понимание словесной речи сверстников, являясь существенным препятствием для общения. Поэтому зачастую дети с нарушениями слуха предпочитают общаться друг с другом, игнорируя слышащих сверстников. Исходя из этого можно сделать вывод, что дети с нарушениями слуха имеют бедный социальный опыт и узкий круг общения. В характере восприятия и

понимания межличностных отношений у детей с нарушениями слуха обнаруживаются те же зависимости, что и у слышащих. Однако, у детей с нарушениями слуха способность адекватно воспринимать другого человека (интерперсональная перцепция) формируется медленнее, чем у слышащих. Это проявляется в том, что дети с нарушениями слуха, склонны отождествлять своё отношение к другому с его отношением к себе, приписывать другим своё отношение.

## **ГЛАВА 2. ЭКСПЕРИМЕНТАЛЬНОЕ ИЗУЧЕНИЕ ОСОБЕННОСТЕЙ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

### **2.1. Описание психодиагностических средств, направленных на выявление особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха**

В процессе исследования были использованы методы: наблюдение, беседа и набор социометрических методик, таких как: «Два домика», «Цветовая социометрия», «Метод вербальных выборов», а также проективный метод в виде рисуночного теста «Рисунок друга». Социометрические методики позволяют изучить структуру межличностных отношений в группе, а также возможность влияния личности на других членов группы. В сочетании с другими методами и методиками социометрия способствует отслеживанию динамики развития отношений в группе. Проективный метод способствует более глубокому изучению особенностей межличностных отношений в детском коллективе, позволяют определить особенности восприятия детьми своих сверстников, выявить значимость сверстника для ребёнка.

Метод наблюдения является незаменимым при первичной ориентировке в реальности детских отношений. Он позволяет описать процесс взаимодействия детей, даёт много живых интересных фактов, отражающих жизнь ребёнка в естественных для него условиях. В процессе наблюдения учитывались следующие показатели поведения детей: инициативность в общении, чувствительность к воздействиям сверстника, преобладающий эмоциональный фон.

1) Инициативность – отражает желание ребёнка привлечь к себе внимание сверстника, побудить к совместной деятельности, к выражению отношения к себе и своим действиям, разделить радость и огорчение.



2) Чувствительность к воздействиям сверстника – отражает желание и готовность ребёнка воспринять его действия и откликнуться на предложения. Чувствительность проявляется в ответных на обращения сверстника действиях ребёнка, в чередовании инициативных и ответных действий, в согласованности собственных действий с действиями другого, в умении замечать пожелания и настроения сверстника и подстраиваться под него.

3) Преобладающий эмоциональный фон проявляется в эмоциональной окраске взаимодействия ребёнка со сверстниками: позитивной, нейтрально-деловой и негативной.

По результатам наблюдения был составлен протокол, в котором отмечалось наличие данных показателей и степень их выраженности. Для более подробного количественного и качественного анализа показателей была использована бальная система оценки параметров наблюдения, предложенная Е. О. Смирновой. Согласно данной интерпретации, высокая инициативность оценивается в 3 балла, средняя – в 2 балла, слабая – в 1 балл, отсутствие инициативности – в 0 баллов [48].

Высокая инициативность проявляется в том, что ребёнок активно привлекает внимание сверстников к своим действиям, предпочитая играть вместе с ними, а не в одиночестве. Средняя инициативность проявляется в том, что ребёнок часто проявляет инициативу в процессе совместных игр и общения со сверстниками, однако если сверстники не откликаются на его предложение поиграть, он не проявляет настойчивость. Слабая инициативность проявляется в том, что ребёнок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая играть в одиночестве. Отсутствие инициативности проявляется в том, что ребенок не проявляет никакой активности, не стремится взаимодействовать со сверстниками, играет в одиночестве или пассивно следует за другими детьми.

Высокая чувствительность к воздействиям сверстника оценивается в 3 балла, средняя – в 2 балла, слабая – в 1 балла, отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника – в 0 баллов. Высокая чувствительность к

воздействиям сверстника выражается в том, что ребёнок с удовольствием откликается на предложения сверстников, активно подхватывает их идеи и действия. Средняя чувствительность к воздействиям сверстника выражается в том, что ребёнок не всегда отвечает на предложения сверстников. Слабая чувствительность к воздействиям сверстника выражается в том, что ребенок лишь в редких случаях реагирует на инициативу сверстников, предпочитая индивидуальную игру. Отсутствие чувствительности к воздействиям сверстника проявляется в том, что ребёнок никак не реагирует предложения сверстников и сам не стремится взаимодействовать с ними, предпочитает играть сам по себе.

Оценивая преобладающий эмоциональный фон, были использованы следующие баллы: позитивный – 3 балла, нейтрально-деловой – 2 балла, негативный – 0-1 балл.

Для наиболее полной картины взаимоотношений со сверстниками был составлен следующий перечень вопросов для учителей:

- 1) Есть ли в детском коллективе лидеры и отвергаемые дети?
- 2) Проявляют ли дети сострадание по отношению друг к другу?
- 3) Оказывают ли дети помощь друг другу в процессе совместной деятельности?
- 4) Вступают ли дети в игровое взаимодействие друг с другом в процессе внеучебной деятельности?
- 5) Часто ли возникают ссоры и конфликты между детьми?
- 6) Способны ли дети уступить сверстникам в конфликтных ситуациях?
- 7) Проявляют ли дети инициативность в общении со сверстниками?
- 8) Какие эмоции проявляют дети в процессе общения со сверстниками?
- 9) Проявляют ли дети эгоцентризм в отношениях со сверстниками?
- 10) Способны ли дети проявить эмпатию по отношению к сверстникам?

Методика «Два домика» позволяет определить круг значимого общения ребёнка, особенности взаимоотношений в группе, выявить симпатии к членам группы. При выполнении методики «Два домика», детям необходимо было распределить сверстников в красный и чёрный домики. При этом детям была дана следующая инструкция: «Посмотри на эти домики. В красном домике живет много разных животных, а в чёрном – никто не живет. Представь себе, что красный домик принадлежит тебе, и ты можешь приглашать к себе всех, кого хочешь. Подумай, кого из ребят ты бы пригласил к себе, а кого поселил бы в чёрный домик». После выполнения методики у детей спрашивалось, не хотят ли они кого-то поменять местами, не забыли ли они кого-нибудь. Интерпретация результатов методики: симпатии и антипатии ребёнка связаны с размещением сверстников в красном и чёрном домиках.

Для исследования эмоционально-непосредственных межличностных отношений ребёнка с окружающими была использована методика «Цветовая социометрия». Цель методики: выявить особенности межличностных отношений в группе. «Цветовая социометрия» позволяет выявить положение ребёнка в группе сверстников, а также особенности эмоционально-психологического климата в детском коллективе. При участии в эксперименте детям необходимо было выбрать цвета, выражающие отношение к значимым сверстникам. Выбор цвета свидетельствует о восприятии ребёнком сверстника как партнёра по общению и совместной деятельности.

Методика «Метод вербальных выборов» направлена на выявление особенностей межличностных отношений детей младшего школьного возраста. При выполнении методики детям необходимо было ответить на вопрос: с кем бы ты хотел сидеть за одним столом, а с кем нет. По количеству положительных и отрицательных выборов со стороны сверстников оценивалось положение ребёнка в группе (социометрический статус).

Возможно несколько вариантов социометрического статуса:

- популярные («звезды») – дети, получившие наибольшее количество (более четырех) положительных выборов,
- предпочитаемые – дети, получившие один-два положительных выбора,
- игнорируемые – дети, не получившие ни положительных, ни отрицательных выборов (они остаются как бы незамеченными своими сверстниками),
- отвергаемые – дети, получившие в основном отрицательные выборы.

По результатам методики был составлен протокол (матрица), в котором отмечались положительные и отрицательные выборы детей.

Для более глубокого понимания отношений со сверстниками был использован рисуночный тест «Рисунок друга». Цель методики: оценка отношения испытуемых к значимым сверстникам. Методика «Рисунок друга» позволяет выявить значимость друга для ребёнка, а также характер отношения детей со сверстниками. По рисункам детей можно определить является ли друг эмоционально-значимым для них, разделяют ли они его интересы, стремятся ли быть на него похожими. Либо, наоборот, друг не является для ребёнка значимым сверстником, он не разделяет интересы друга, стремится доминировать над ним. Характер отношения детей со сверстниками также можно определить по рисунку: отношения между детьми могут быть эмоционально-близкими, доверительными, либо нейтральными. Таким образом, подобранные психодиагностические методики дают более полное представление об особенностях взаимоотношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

## **2.2. Описание базы исследования и характеристика детей, участвующих в экспериментальном изучении**

С целью выявления особенностей отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха было проведено экспериментальное исследование. База исследования – центр психолого-медико-социального сопровождения «Эхо». Цель деятельности учреждения - создание комплекса условий, обеспечивающих психолого-педагогическое и медико-социальное сопровождение детей с нарушенным слухом. Основные задачи учреждения: оказание помощи детям, испытывающим трудности в освоении образовательных программ; осуществление индивидуально ориентированной педагогической, психологической, социальной, медицинской и юридической помощи детям, профилактика возможных нарушений; осуществление образовательного процесса в соответствии с уровнями образовательных программ; оказание информационной и методической помощи образовательным учреждениям Свердловской области, педагогическим работникам, родителям (законным представителям) по вопросам обучения и воспитания, создания условий сохранения физического и психического здоровья, социализации детей с нарушенным слухом. Кадровый состав учреждения: учителя-предметники, воспитатели, методист, психолог, учителя-дефектологи, директор, заместитель директора.

В экспериментальном изучении были задействованы глухие и слабослышащие дети младшего школьного возраста. Была составлена психолого-педагогическая характеристика на каждого ребенка, с помощью которой удалось выявить психологические особенности детей, оказывающие влияние на процесс взаимодействия со сверстниками. Для составления характеристики было проведено наблюдение за детьми в различных видах деятельности: учебной, игровой, досуговой. При составлении характеристики учитывались следующие параметры: возраст ребёнка, состав семьи, состояние речи ребёнка, целенаправленность поведения, эмоциональный фон

настроения, дополнительный фон настроения, умение регулировать эмоции, импульсивность, ориентирование на требования педагога, избирательность в отношении к разным педагогам, зависимость от оценки других, включённость в деятельность группы, адекватность бытовым, игровым ситуациям, адекватность аффективных реакций, появление утомления, уровень тревожности, навыки самообслуживания, инициативность в учебной деятельности. Подробная психолого-педагогическая характеристика на каждого ребенка экспериментальной группы представлена в приложении 5. Экспериментальную группу составили глухие и слабослышащие дети в возрасте от 6 до 7 лет, среди них 5 девочек и 5 мальчиков. Всего в экспериментальном изучении приняло участие 10 детей: 4 из них имеют глухоту, 6 детей тугоухость, 4 перенесли кохлеарную имплантацию. Оценивая состояние речи детей экспериментальной группы, было выявлено, что 9 детей из 10 владеют устной речью, 1 ребенок при общении со сверстниками и педагогами использует только жестовую речь. Жестовой речью владеют 4 детей из 10, которые имеют диагноз глухота; 6 детей, имеющих тугоухость, при общении со сверстниками и педагогами используют устную речь, жестовой речью не владеют. Оценка целенаправленности поведения детей показала, что у 1 ребенка из 10 поведение целенаправленное, 9 детей из 10 в основном удерживают цель, хотя отвлекаются. Дети отвлекаются, когда сильно утомлены. Все 10 испытуемых не проявляют избирательность по отношению к разным педагогам. Эмоциональный фон настроения у всех детей экспериментальной группы ровный, у них не наблюдается резких перепадов настроения, преобладает позитивное настроение. Дети экспериментальной группы проявляют импульсивность в межличностных отношениях. Зависимость от оценок других у исследуемой категории детей проявляется по-разному: кто-то зависим от оценки педагога, кто-то от оценки сверстников. Дети не проявляют агрессивность по отношению к сверстникам и педагогам. При оценке уровня тревожности глухих и слабослышащих детей было

обнаружено, что у 2 детей из 10 тревожность несколько повышена, у 8 детей тревожность соответствует ситуации – усиливается преимущественно в незнакомой обстановке, при выполнении трудных заданий на уроке. Навыки самообслуживания у всех детей экспериментальной группы сформированы, правила поведения в школе дети выполняют с организующей помощью педагога. Утомление у детей появляется в конце учебной недели, в период утомления у них снижается работоспособность, рассеивается внимание. Все дети экспериментальной группы проявляют инициативность в учебной деятельности, стараются выполнять требования педагога. Однако, если дети сильно утомлены или находятся в подавленном настроении, они могут отказаться выполнять требования педагога. В процессе игрового взаимодействия со сверстниками дети с нарушениями слуха проявляют эгоцентризм, стремятся исполнять главные роли, обижаются если предпочтение на главную роль отдается сверстникам. Зачастую, между детьми возникают споры и конфликты по поводу выбора темы игры, правильности выполнения игровых действий сверстником, соблюдения им правил игры. При выполнении совместных заданий на уроке, дети не всегда могут уступить сверстникам, обратиться к ним за помощью при возникновении трудностей. Таким образом, отношения между детьми экспериментальной группы недостаточно эмоционально-близкие, в процессе совместных игр и общения дети, зачастую не поддерживают инициативу сверстников, проявляют импульсивность в отношениях с ними. При выполнении трудных заданий на уроке дети не обращаются за помощью к сверстникам, предпочитая справляться самостоятельно. Детский коллектив недостаточно дружный и сплоченный, дети не проявляют эмпатию по отношению к друг другу.

### 2.3. Анализ результатов экспериментального изучения особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха

Метод наблюдения позволил выявить особенности межличностных отношений детей. При этом учитывались следующие показатели поведения детей: инициативность, чувствительность к воздействиям сверстника, преобладающий эмоциональный фон. Наблюдение за детьми было организовано в процессе учебной и игровой деятельности.

*Таблица 1*

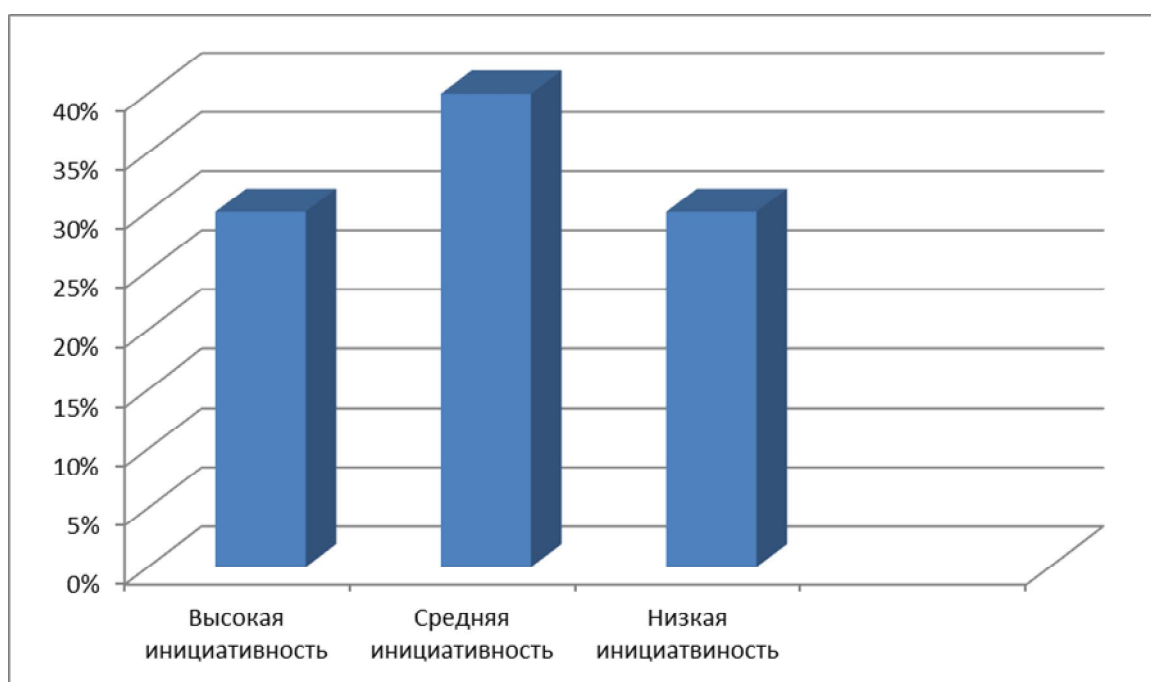
#### ***Выраженность показателей межличностных отношений детей с нарушениями слуха***

Испытуемый	Критерии оценки параметров (выраженность в баллах)			Общий балл
	Инициативность	Чувствительность к воздействиям сверстников	Преобладающий эмоциональный фон	
Маша	Средняя - 2	Средняя - 2	Позитивный - 3	7
Эдик	Средняя - 2	Средняя - 2	Позитивный - 3	7
Мунира	Низкая - 1	Низкая - 1	Позитивный - 3	5
Ваня	Высокая - 3	Высокая - 3	Позитивный - 3	9
Лилит	Низкая - 1	Низкая - 1	Позитивный - 3	5
Марк	Высокая - 3	Высокая - 3	Позитивный - 3	9
Катя	Средняя - 2	Средняя - 2	Позитивный - 3	7
Максим	Высокая - 3	Высокая - 3	Позитивный - 3	9
Рамазон	Средняя - 2	Средняя - 2	Позитивный - 3	7
Милана	Низкая - 1	Низкая - 1	Позитивный - 3	5

Проанализировав результаты наблюдения, были сделаны следующие выводы: у 3 детей из 10 выявлена высокая инициативность (30% от общего количества испытуемых). Это проявляется в том, что дети активно включаются в процесс межличностного взаимодействия со сверстниками. В совместных играх и общении стараются привлечь внимание сверстников; а при выполнении трудных заданий на уроке стремятся помочь им. Средняя инициативность была выявлена у 4 детей из 10 (40 % от общего количества испытуемых). Средняя инициативность проявляется в том, что дети



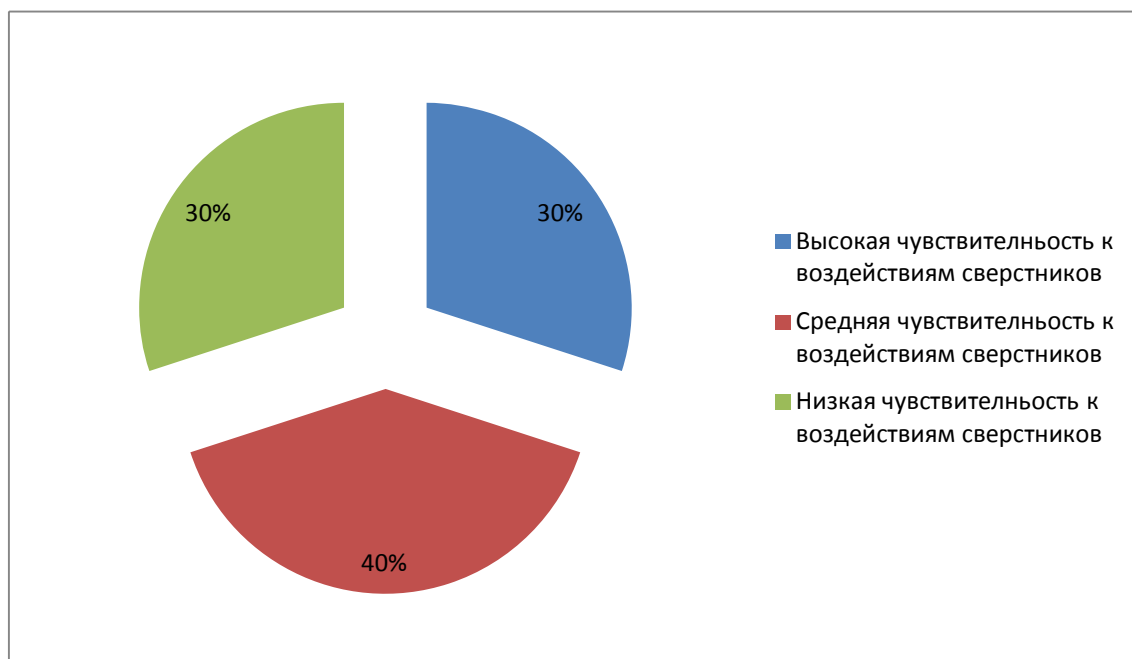
стремятся к сотрудничеству со сверстниками, однако если сверстники не поддерживают их инициативу, не проявляют настойчивость. Низкая инициативность была выявлена у 3 детей из 10 (30 % от общего количества испытуемых). Низкая инициативность проявляется в том, что в процессе игровой деятельности дети не откликаются на предложения сверстников, а также сами не проявляют инициативу. В процессе выполнения трудных заданий на уроке дети не обращаются за помощью к сверстникам, предпочитая справляться самостоятельно. Полученные данные можно представить графически в виде диаграммы (рисунок 1).



***Рис. 1 Распределение испытуемых в зависимости от степени их инициативности во взаимоотношениях со сверстниками***

Высокая чувствительность к воздействиям сверстников была выявлена у 3 детей из 10 (30 % от общего количества испытуемых). Высокая чувствительность к воздействиям сверстника проявляется в том, что дети в процессе игровой и учебной деятельности с удовольствием поддерживает инициативу сверстников, активно поддерживая их предложения и идеи. Средняя чувствительность к воздействиям сверстников была выявлена у 4 детей из 10 (40 % от общего количества испытуемых). Это проявляется в том, что в процессе совместных игр и общения дети проявляют интерес к своим сверстникам, однако не всегда поддерживают их инициативу. Низкая

чувствительность к воздействиям сверстников была выявлена у 3 детей из 10 (30 % от общего количества испытуемых). Низкая чувствительность к воздействиям сверстников свидетельствует о том, что дети зачастую игнорируют предложения и идеи сверстников, не проявляют эмоционального тепла по отношению к ним, в процессе совместной деятельности не стремятся помочь сверстникам. Полученные данные можно представить графически в виде диаграммы (рисунок 2).



***Рис. 2 Распределение испытуемых в зависимости от степени их чувствительности к воздействиям сверстников***

Оценивая преобладающий эмоциональный фон детей было выявлено, что у всех 10 испытуемых он позитивный (100 %). Позитивный эмоциональный фон свидетельствует о благоприятном психологическом климате в детском коллективе.

Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод о том, что межличностные отношения детей не достаточно сформированы; дети не всегда стремятся оказать помощь сверстникам, не проявляют инициативу в процессе общения с ними.

При выполнении методики «Два домика», детям необходимо было разделить сверстников в красный и черный домики. При этом распределение в красный домик оценивалось как положительный выбор, а в черный – как

отрицательный. Стимульный материал к методике «Два домика» представлен в приложении 1.

**Показатели выборов сверстников детьми с нарушениями слуха**

Кто выбирает	Кого выбирают										
	Маша	Эдик	Мунира	Ваня	Лилит	Марк	Максим	Катя	Рамазон	Милана	Сделанные выборы
Маша		[-]	(+)	(+)	[-]	+	+	-	-	[-]	2(+), 2+; 2[-], 2 -
Эдик	[-]		(+)	[-]	(+)	(+)	(+)	(+)	+	-	5(+), 2[-], 1 +, 1 -
Мунира	(+)	(+)		[-]	[-]	[-]	+	+	-	[-]	2(+), 4[-], 2+, 1-
Ваня	(+)	[-]	[-]		(+)	(+)	[-]	-	+	[-]	3(+), 4[-], 1+, 1-
Лилит	[-]	(+)	[-]	(+)		[-]	+	[-]	(+)	+	3(+), 4[-], 2+
Марк	-	(+)	[-]	(+)	[-]		(+)	(+)	(+)	-	5(+), 2[-], 2-
Максим	-	(+)	-	[-]	-	(+)		(+)	[-]	(+)	4 (+), 2[-], 3
Катя	+	(+)	-	+	[-]	(+)	(+)		(+)	[-]	4 (+), 2 [-], 2+, 1 -
Рамазон	+	-	+	-	(+)	(+)	[-]	(+)		(+)	4 (+), 1[-], 2+, 2-
Милана	[-]	+	[-]	[-]	-	+	(+)	[-]	(+)		2 (+), 4 [-] 2+, 1-

Условные обозначения:

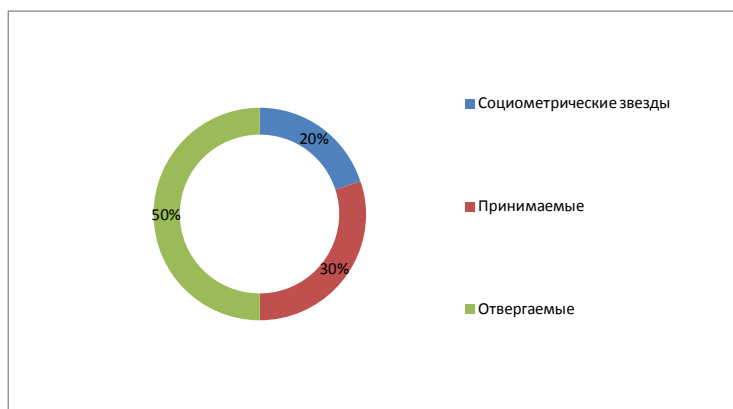
+ – положительный выбор

- – отрицательный выбор

() – положительный взаимовыбор

[] – отрицательный взаимовыбор

Проанализировав результаты методики «Два домика» удалось выявить положительные и отрицательные взаимовыборы детей. Положительный взаимовыбор свидетельствует о благоприятных межличностных отношениях детей: в процессе совместной деятельности дети активно сотрудничают друг с другом, а также получают удовольствие от совместного общения. Отрицательный взаимовыбор свидетельствует о том, что межличностные отношения между детьми недостаточно сформированы: дети не стремятся сотрудничать в процессе игровой и учебной деятельности; не проявляют интерес друг к другу в процесс общения. Согласно интерпретации методики «Два домика», было выявлено три группы детей: социометрические звезды, принимаемые, отвергаемые. К группе «социометрические звезды» были отнесены 2 детей из 10 (20 % от общего количества испытуемых), получившие наибольшее количество положительных выборов. Социометрические звезды – это достаточно уверенные в себе дети, сверстники проявляют к ним высокий интерес, стремятся быть на них похожими. К группе принимаемые можно отнести 3 детей из 10 (30 % от общего количества испытуемых), получивших перевес положительных выборов над отрицательными. Эти дети предпочитают игры и общение с постоянным ограниченным кругом друзей (или с одним постоянным другом), при этом они не вступают в конфликты с другими детьми, предпочитая быть лидерами в своей маленькой группе. К группе отвергаемые были отнесены 5 детей из 10 (50% от общего количества испытуемых), получившие наибольшее количество отрицательных выборов. Полученные данные можно представить графически в виде диаграммы (рисунок 3).



***Рис. 3 Распределение социометрических статусов в группе детей с нарушениями слуха (по методике «Два домика»)***

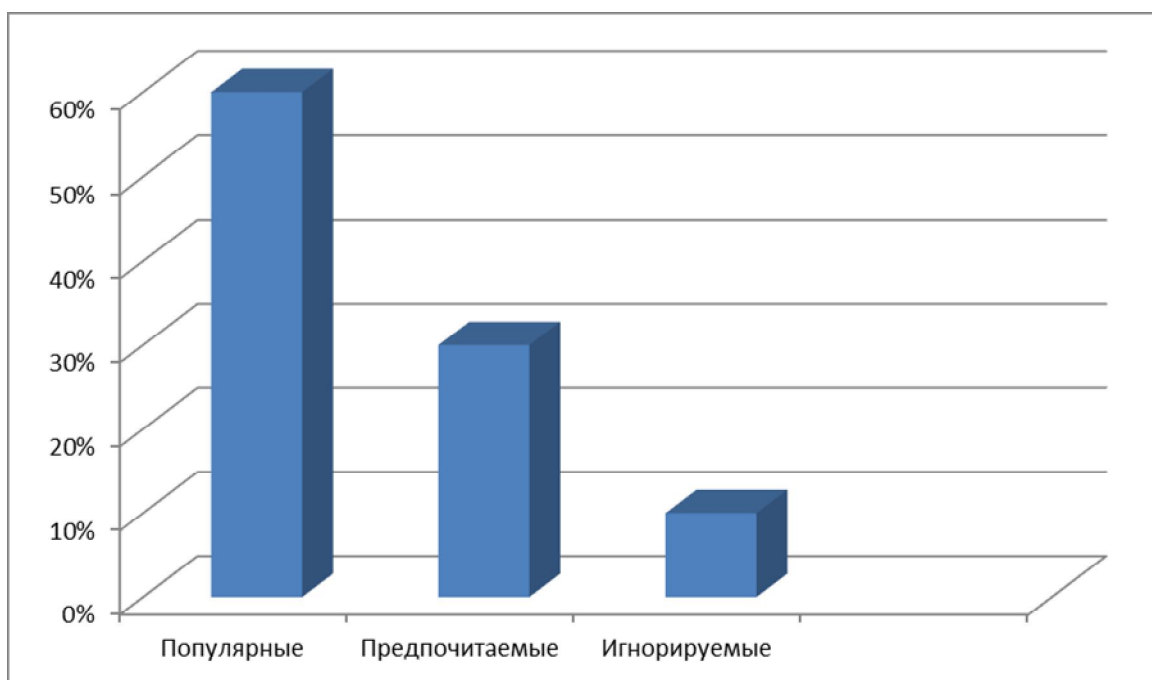
Исходя из вышеизложенного можно сделать вывод, что межличностные отношения между детьми не достаточно эмоционально-близкие; дети не всегда проявляют инициативу в процессе общения друг с другом, а зачастую не проявляют интерес к сверстникам. Это, значит, что детский коллектив недостаточно дружный и сплоченный; дети предпочитают взаимодействовать с избранными сверстниками. В детском коллективе 50% испытуемых были отнесены к категории отвергаемые; сверстники не проявляют к ним интерес, стараются избегать в процессе совместных игр.

При выполнении методики «Метод вербальных выборов» детям необходимо было ответить на вопрос: с кем бы ты хотел сидеть за одним столом, а с кем нет. По количеству положительных и отрицательных выборов со стороны сверстников оценивалось положение ребёнка в группе (социометрический статус).

**Особенности предпочтений в выборе сверстников  
у детей с нарушениями слуха**

Кто выбирает	Кого выбирают									
Имя	Маша	Эдик	Мунира	Ваня	Лилит	Марк	Максим	Катя	Рамазон	Милана
Маша		-	+	+	-	+	+	+	-	-
Эдик	-		+	-	+	+	+	+	+	-
Мунира	+	+		-	-	-	+	-	+	+
Ваня	+	-	-		+	+	-	+	-	+
Лилит	-	+	-	+		+	+	-	+	+
Марк	+	+	+	+	+		+	+	+	-
Максим	+	+	+	+	+	+			-	-
Катя	+	+	-	+	-	-	+		-	-
Рамазон	+	+	-	+	+	+	-	+		+
Милана	-	+	+	+	-	+	+	-	+	

Исходя из интерпретации методики «Метод вербальных выборов», было выявлено три группы социометрического статуса: популярные (звезды), предпочитаемые, игнорируемые. К группе популярные было отнесено 6 детей из 10 (60% от общего количества испытуемых), к группе предпочитаемые 3 из 10 (30 % от общего количества испытуемых), к группе игнорируемые 1 ребенок из 10 (что составляет 10 % от общего количества испытуемых). Ни у кого у детей группы не наблюдалось отсутствие отрицательных выборов. Таким образом, можно сделать вывод о том, что детский коллектив недостаточно сплочен, дети предпочитают взаимодействовать с избранным кругом сверстников. Полученные данные можно представить графически в виде диаграммы (рисунок 4).



***Рис. 4 Распределение социометрических статусов в группе детей с нарушениями слуха (по методике «Метод вербальных выборов»)***

Анализ данных социометрических методик «Два домика» и «Метод вербальных выборов» позволил выявить особенности личностных и деловых взаимоотношений детей.

При выполнении методики «Два домика» удалось выявить тех сверстников с кем дети предпочитают взаимодействовать во внеучебной деятельности (проводить досуг). Методика «Метод вербальных выборов»



выявила тех сверстников с которыми дети предпочитают взаимодействовать в процессе учебных занятий (деловые взаимоотношения обучающихся).

Анализируя полученные результаты, было обнаружено, что выборы детей не совпадают. Таким образом, можно сделать вывод о том, что межличностные отношения детей недостаточно близкие, дети не всегда способны проявить эмпатию по отношению к друг другу. Ввиду того, что деловые отношения обучающихся организуются и контролируются педагогом во время учебных занятий, были получены данные относительно успешности детей с нарушениями слуха в данном виде взаимоотношений.

Анализ бесед с учителями позволил сделать следующие выводы: дети проявляют эгоцентризм в процессе сотрудничества со сверстниками. В процессе совместных игр и общения со сверстниками дети отдают предпочтение своим интересам. В коллективных играх со сверстниками дети стремятся быть первыми, исполнять главные роли, обижаются, если предпочтение отдается не им. При выполнении совместных заданий на уроке дети не всегда могут уступить сверстникам, обратиться к ним за помощью при возникновении трудностей; в процессе урока дети, часто выкрикивают с места, стремясь обойти своих сверстников. Таким образом, можно сделать вывод о том, что отношения между детьми недостаточно-эмоционально близкие, дети не проявляют эмпатию по отношению к друг другу.

Для исследования эмоционально-непосредственных межличностных отношений ребёнка с окружающими была использована методика «Цветовая социометрия». При участии в эксперименте детям необходимо было выбрать цвета, выражающие отношение к значимым сверстникам. Стимульный материал к методике «Цветовая социометрия» представлен в приложении 2. Подробная интерпретация методики – приложение 3.

Таблица 4

**Особенности отношений со сверстниками у детей с нарушениями слуха, выраженные  
в цветовых показателях**

Кто выбирает	Кого выбирают/выбор цвета									
	Маша	Эдик	Мунира	Ваня	Лилит	Марк	Катя	Максим	Рамазон	Милана
Маша		Фиолетовый	Синий	Красный	Серый	Синий	Зеленый	Оранжевый	Красный	Черный
Эдик	Синий		Серый	Черный	Красный	Зеленый	Красный	Синий	Фиолетовый	Черный
Мунира	Красный	Синий		Оранжевый	Зеленый	Фиолетовый	Красный	Оранжевый	Синий	Серый
Ваня	Зеленый	Черный	Серый		Красный	Серый	Оранжевый	Фиолетовый	Синий	Фиолетовый
Лилит	Фиолетовый	Красный	Синий	Зеленый		Красный	Фиолетовый	Серый	Черный	Синий
Марк	Синий	Зеленый	Серый	Красный	Оранжевый		Красный	Зеленая	Синий	Оранжевый
Катя	Красный	Красный	Зеленый	Синий	Фиолетовый	Красный		Синий	Синий	Фиолетовый
Максим	Зеленый	Красный	Серый	Оранжевый	Фиолетовый	Зеленый	Синий		Черный	Красный
Рамазон	Фиолетовый	Зеленый	Синий	Фиолетовый	Серый	Синий	Красный	Зеленый		Черный
Милана	Синий	Красный	Зеленый	Красный	Фиолетовый	Зеленый	Синий	Серый	Черный	

Анализ результатов методики «Цветовая социометрия» показал, что дети проявляют интерес к сверстникам, однако держат дистанцию в межличностных отношениях с ними. Это проявляется в том, что дети не всегда поддерживают предложения сверстников, разделяют их интересы; зачастую не проявляют эмоциональную отзывчивость по отношению к сверстникам. В процессе совместных игр дети часто проявляют эгоцентризм, не стремятся сотрудничать со сверстниками. Исходя из этого можно сделать вывод, что межличностные отношения детей требуют специальной организации со стороны взрослых – родителей и педагогов.

Методика «Рисунок друга» была использована для оценки отношения испытуемых к значимым сверстникам. Согласно интерпретации методики индикатором положительного или нейтрального отношения ребёнка к другу является цвет. При этом выбор тёплого цвета интерпретировался – как признак позитивного, эмоционально-близкого отношения ребёнка к другу, холодного – как признак нейтрального отношения. Расположение изображения друга на листе является важным показателем, который позволяет оценить близость отношений между детьми. Характер изображения позволяет определить значимость друга для ребёнка. Рисунки детей представлены в приложении 4.

*Таблица 5*

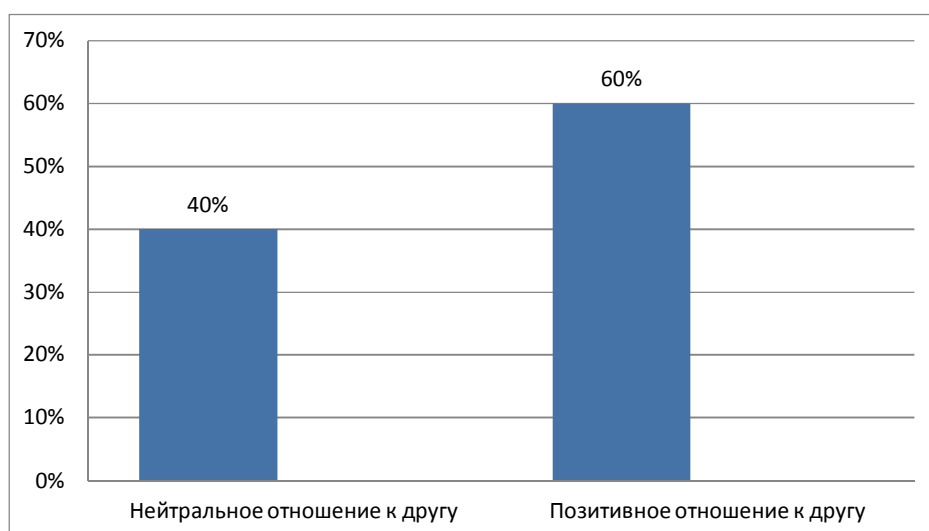
***Параметры рисунков, выражающие отношения детей с нарушениями слуха к значимым сверстникам***

Испытуемый	Исследуемые параметры рисунка				
	Положение рисунка на листе	Размер рисунка	Характер изображения	Цвет рисунка	Прорисовывание черт лица
Маша	Изобразила друга посередине листа.	Большой.	Изображение хорошо прорисовано и раскрашено.	При рисовании друга использовано два цвета: серый и розовый.	Изображены: глаза, рот, нос. Рот нарисован в улыбке.

Эдик	Изобразил друга посередине листа со сдвигом вверх.	Маленький .	Изображение схематичное.	Нарисовал друга, используя один цвет – красный.	Глаза, рот, нос изображены схематично. Рот нарисован в улыбке.
Мунира	Изобразила друга посередине листа.	Большой.	Изображение хорошо прорисовано и раскрашено.	Нарисовала друга, используя три цвета: красный, розовый, черный.	Изображены: глаза, нос, рот. Рот нарисован в улыбке.
Ваня	Изобразил друга в левой части листа со сдвигом вверх.	Маленький .	Изображение схематичное.	Нарисовал друга, используя четыре цвета: черный, голубой, оранжевый, розовый.	Глаза и рот изображены схематично.
Лилит	Изобразила друга посередине листа со сдвигом влево.	Большой.	Изображение хорошо прорисовано и раскрашено.	При рисовании друга использовано два цвета голубой и красный.	Нарисованы глаза, рот, нос. Глаза хорошо прорисованы и раскрашены, рот нарисован в улыбке.
Марк	Изобразил друга посередине листа с наклоном вправо.	Большой.	Изображение хорошо прорисовано и раскрашено.	При рисовании друга использовал два цвета: голубой и жёлтый.	Изображены: глаза, рот, нос. Рот нарисован в улыбке.
Катя	Изобразила друга очень маленьким посередине листа со сдвигом вверх.	Маленький .	Изображение схематичное.	Коричневый.	Изображены: глаза, нос, рот. Рот нарисован в улыбке.
Максим	Изобразил друга посередине листа.	Большой.	Изображение хорошо прорисовано и раскрашено.	Нарисовал друга тремя цветами: жёлтым, зелёным и голубым.	Изображены: глаза, нос, рот. Рот нарисован в улыбке.

Рамазон	Изобразил друга посередине листа.	Большой.	Изображение хорошо прорисовано и раскрашено.	Нарисовал друга, используя два цвета: красный и зелёный.	Изображены: нос, рот, глаза. Рот нарисован в улыбке.
Милана	Изобразила друга в нижней части листа со сдвигом влево.	Маленький	Изображение схематичное.	Нарисовала друга, используя 3 цвета: красный, синий и черный.	Глаза, рот и нос изображены схематично.

Анализ рисунков детей позволил сделать следующие выводы: у 6 детей из 10 выявлено позитивное отношение к другу (это составляет 60 % от общего количества детей), у 4 детей нейтральное. Позитивное отношение свидетельствует о том, что в процессе общения с другом ребёнок испытывает положительные эмоции; в совместной деятельности стремится активно взаимодействовать с другом; в трудных ситуациях готов прийти к нему на помощь. Нейтральное отношение проявляется в том, что друг не является значимым сверстником для испытуемого, он не разделяет интересы друга, не стремится к эмоционально-близкому общению с ним; а в процессе совместной деятельности не стремится сотрудничать с другом. Полученные данные можно представить графически в виде диаграммы (рисунок 5).



**Рис. 5 Показатели значимости сверстников для детей с нарушениями слуха**

Исходя из полученных данных, можно сделать вывод, что у большинства детей группы сформировано эмоционально-близкое отношение с другом, они разделяют интересы друга, стремятся быть на него похожими, друг является для них значимым сверстником. Однако, у 4 детей группы отношения с другом недостаточно эмоционально-близкие, они не всегда проявляют инициативу в процессе общения с другом, не стремятся быть на него похожими, не проявляют эмоциональную чуткость по отношению к нему.

Обобщая полученные данные можно сделать следующие выводы: в процессе выполнения совместных заданий на уроке дети зачастую не стремятся оказать помощь сверстникам. При выполнении трудных заданий дети не обращаются за помощью к сверстникам, предпочитая справляться самостоятельно. Это может свидетельствовать о недостаточной сформированности сферы деловых отношений исследуемой категории детей.

Взаимодействуя друг с другом, дети не всегда откликаются на предложения сверстников, редко проявляют инициативу, предпочитая играть в одиночестве. В процессе игрового взаимодействия дети стремятся исполнять главные роли, превзойти сверстников, расстраиваются, если предпочтение на главную роль отдается сверстникам. На этой почве между детьми возникают споры и конфликты. Вышеперечисленное свидетельствует о том, что детский коллектив недостаточно сплоченный и дружный; дети не проявляют эмоциональную отзывчивость по отношению друг к другу. Это признак недостаточной сформированности сферы личных взаимоотношений. Результаты диагностики подтверждают необходимость оптимизации отношений со сверстниками данной категории детей.

## **ГЛАВА 3. ОПТИМИЗАЦИЯ ОТНОШЕНИЙ СО СВЕРСТНИКАМИ У ДЕТЕЙ МЛАДШЕГО ШКОЛЬНОГО ВОЗРАСТА С НАРУШЕНИЯМИ СЛУХА**

### **3.1. Составление и частичная апробация коррекционно-развивающей программы**

Коррекционно-развивающая программа предназначена для оптимизации отношений со сверстниками детей младшего возраста с нарушениями слуха. Помимо этого программа помогает наладить процесс взаимодействия детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом со слышащими сверстниками.

Пояснительная записка.

Коррекционно-развивающая программа направлена на решение актуальной задачи, так как у детей с нарушениями слуха младшего школьного возраста затруднен процесс социализации, важнейшим компонентом которого, является умение взаимодействовать со сверстниками. Это проявляется в том, что дети, страдающие нарушениями слуха, зачастую имеют узкий круг общения и бедный социальный опыт. Важнейшим компонентом процесса социализации является умение взаимодействовать со сверстниками. Способность адекватно воспринимать и оценивать партнера по общению, является важной составляющей межличностных отношений. У детей с нарушениями слуха способность адекватно воспринимать другого человека (интерперсональная перцепция) формируется медленнее, чем у слышащих сверстников. Так как, дети с нарушениями слуха склонны отождествлять свое отношение к другому с его отношением к себе, приписывать другим свое отношение. Глухие и слабослышащие дети из-за невозможности или неполноты понимания устной речи избегают слышащих сверстников, чувствуя себя комфортно в своей среде. Поэтому у детей с нарушениями слуха, развивающихся в условиях сенсорной депривации и

относительной изолированности от социума, межличностные отношения со слышащими сверстниками складываются неблагоприятно.

В современной системе образования значительное внимание уделяется вопросам взаимодействия с социальным окружением детей с ограниченными возможностями здоровья. Так, согласно требованиям федеральных государственных образовательных стандартов, социализация обучающихся с ОВЗ – одна из ведущих целей процессов обучения и воспитания [3]. Основным принципом федерального государственного образовательного стандарта общего образования для обучающихся с ограниченными возможностями здоровья – принцип взаимодействия обучающихся с ограниченными возможностями здоровья со сверстниками, не имеющими таких ограничений.

При составлении коррекционно-развивающей программы были использованы работы следующих исследователей: Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова «Межличностные отношения дошкольников. Диагностика, проблемы, коррекция», Н. Л. Кряжева «Развитие эмоционального мира детей», К. Фопель «Психологические игры и упражнения для детей школьного возраста»; О. В. Хухлаева «Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет». Программа предназначена для групповой коррекционной работы специального психолога с детьми младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

*Цель программы:* создание условий для оптимизации межличностных отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха посредством развития коммуникативных навыков и навыков социального поведения.

*Задачи программы:*

- 1) Развитие способности к эмпатии, сопереживанию;
- 2) Развитие навыков социального поведения;
- 3) Формирование позитивного отношения к своему «Я»;
- 4) Формирование позитивного отношения к сверстникам.



*Адресат программы:* дети младшего школьного возраста с нарушениями слуха.

В программе были использованы следующие методы: игровой метод, организация совместной деятельности детей, метод проблемных ситуаций.

Способы реализации программы:

- 1) Использование индивидуального подхода, учитывая возможности каждого ребенка для достижения конечной цели группы;
- 2) Включение игрового метода в процесс занятий;
- 3) Занятия состоят из связанных между собой игр, упражнений, игровых ситуаций, которые подобраны с учетом поставленных коррекционных задач;
- 4) Психогимнастические и релаксационные упражнения, подвижные игры, направленные на оптимизацию межличностных отношений со сверстниками;
- 5) Использование наглядных пособий рисунков, картинок, фотографий.

Структура и содержание программы.

*1 блок. – Развитие коммуникативных навыков.*

Цель: развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, позволяющих успешно устанавливать дружеские отношения со сверстниками.

Задачи:

- 1) Развитие навыков общения детей в различных жизненных ситуациях;
- 2) Развитие эмпатии, умения понимать состояние партнера по общению;
- 3) Развитие навыков невербального общения (мимика, жесты, позы).

*2 блок. – Развитие навыков сотрудничества.*

Цель: обучение детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха различным формам группового взаимодействия.

Задачи:

- 1) Создание благоприятного психологического климата в группе детей;

2) Формирование адекватной самооценки детей в групповой деятельности;

3) Формирование навыков коллективного взаимодействия детей.

*3 блок. – Комбинированные занятия (дети с нарушениями слуха со слышащими детьми).*

Цель: социализация детей с нарушениями слуха в среду здоровых сверстников.

Задачи:

1) Развитие навыков группового взаимодействия детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками;

2) Формирование толерантного отношения слышащих детей к детям с нарушениями слуха;

3) Организация совместной деятельности детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками.

Программа рассчитана на 40 занятий продолжительностью 30-40 минут каждое. Занятия необходимо проводить 2-3 раза в неделю в форме мини-тренингов.

*Структура занятий:* вводная часть, включающая в себя ритуал приветствия и разминку; основная часть – состоящая из 3 упражнений, направленных на оптимизацию межличностных отношений детей; заключительная часть – ритуал прощания.

*Ожидаемые результаты:* сформированность вербальной и невербальной коммуникации детей с нарушениями слуха в различных ситуациях общения,

сформированность навыков сотрудничества детей в различных видах деятельности, оптимизация межличностных отношений детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками, сформированность толерантного отношения слышащих детей к детям с нарушениями слуха.

Таблица 7

**Коррекционно-развивающая программа по оптимизации межличностных отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха**

Блок программы	Цель занятий	Содержание занятий	Ожидаемые результаты
1 Блок – развитие коммуникативных навыков. 14 занятий.	Цель: развитие коммуникативных навыков детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, позволяющих успешно устанавливать дружеские отношения со сверстниками Задачи: 1) Развитие навыков общения детей в различных жизненных ситуациях; 2) Развитие эмпатии, умения понимать состояние партнера по общению; 3) Развитие навыков невербального общения (мимика, жесты, позы).	Первый блок занятий направлен на развитие коммуникативных навыков детей с нарушениями слуха. Занятия проводятся в игровой форме с элементами коммуникативного тренинга. В процессе занятий используются следующие методы: игровой метод, метод проблемных ситуаций, проективный метод. Игры и упражнения, используемые на занятиях, обучают детей с нарушениями слуха понимать эмоциональное состояние сверстников. На занятиях дети учатся договариваться друг с другом, уступать друг другу в процессе совместной деятельности. Предложенные занятия способствуют развитию вербальных и невербальных средств общения детей младшего школьного возраста с нарушенным слухом. Процесс взаимодействия детей на занятиях способствует выработке правильного стиля общения со сверстниками.	сформированность вербальной и невербальной коммуникации детей с нарушениями слуха в различных ситуациях общения.

<p>2 Блок – развитие навыков сотрудничества детей. 14 занятий.</p>	<p>Цель: обучение детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха различным формам группового взаимодействия Задачи: 1)Создание благоприятного психологического климата в группе детей 2)Формирование адекватной самооценки детей в групповой деятельности 3)Формирование навыков коллективного взаимодействия детей</p>	<p>Второй блок предназначен для развития навыков сотрудничества детей. Занятия проводятся в игровой форме. На занятиях проводятся подвижные игры с детьми, которые способствуют созданию благоприятной атмосферы в детском коллективе; в процессе подвижных игр дети обучаются навыкам группового взаимодействия со сверстниками. Занятия включают в себе упражнения, предполагающие совместную деятельность детей, такие как «Рисование совместной картины, «Рукавички», «Пластилиновое дерево». Благодаря предложенным упражнениям дети с нарушениями слуха учатся сотрудничать со сверстниками, оказывать им помощь при выполнении заданий для достижения конечного результата. Это способствует развитию навыков сотрудничества данной категории детей.</p>	<p>сформированность навыков сотрудничества детей в различных видах деятельности.</p>
<p>3 Блок - комбинированные занятия (дети с нарушениями слуха со слышащими детьми). 12 занятий.</p>	<p>Цель: социализация детей с нарушениями слуха в среду здоровых сверстников Задачи: 1)Развитие навыков группового взаимодействия детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками 2)Формирование толерантного отношения слышащих детей к детям с нарушениями слуха 3)Организация совместной деятельности детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками</p>	<p>Третий блок занятий направлен на социализацию детей с нарушениями слуха в среду здоровых сверстников. На занятиях проводятся подвижные игры с детьми, а также упражнения, направленные на совместную деятельность детей. Подвижные игры сплочают детей с нарушенным слухом со слышащими сверстниками, помогают детям найти общий язык друг с другом. Организация совместной деятельности обучает детей с нарушениями слуха навыкам эффективного взаимодействия со слышащими сверстниками, а также способствует развитию эмпатии у здоровых детей к детям с нарушенным слухом.</p>	<p>оптимизация межличностных отношений детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками, сформированность толерантного отношения слышащих детей к детям с нарушениями слуха.</p>

Подробное описание занятий представлено в приложении 6.

Коррекционно-развивающая программа способствует оптимизации межличностных отношений детей с нарушениями слуха, развитию их коммуникативных навыков, формированию эмпатии; помимо этого помогает сформировать адекватные формы взаимодействия детей с нарушениями слуха со слышащими сверстниками. Другими словами, использование в психолого-педагогической деятельности представленной коррекционной программы способствует эффективной социализации детей с нарушениями слуха в среде нормально развивающихся сверстников.

На практике были реализованы занятия из двух блоков коррекционно-развивающей программы: 1 блок – развитие коммуникативных навыков детей, 2 блок – развитие сотрудничества детей (конспекты занятий представлены в приложении 7). В процессе занятий были использованы следующие методы: игровой, проективный, подвижная игра. При проведении занятий были следующие трудности: на первых занятиях дети не проявляли инициативу в общении, смущались, выполняли задания пассивно. Однако, на последующих занятиях дети раскрепостились, начали вступать в контакт, проявлять инициативу в общении, с интересом выполнять предложенные задания. Подвижные игры, проведенные на занятиях, способствовали сплочению коллектива детей, дети учились уступать сверстникам, проявлять терпение по отношению к ним, оказывать им поддержку при выполнении игровых действий. Помимо подвижных игр были использованы игры, направленные на развитие эмпатии, чувства доверия к сверстнику. На занятиях была организована совместная деятельность детей, в процессе которой они выполняли творческие задания: рисовали совместную картину, лепили дерево из пластилина, рисовали ладошки на одной листе бумаги, раскрашивали рукавички в парах. Благодаря совместной деятельности дети учились договариваться со сверстниками, делить с ними пространство, находить общее решение поставленной задачи. Продукты совместной деятельности детей представлены в приложении 8.

Наблюдение и беседы с учителями показали, что проведенные занятия способствовали оптимизации межличностных отношений детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Дети научились уступать сверстникам, учитывать их интересы в процессе совместных игр. Наблюдение за детьми в процессе занятий показало, что дети стали проявлять доверие и сопереживание по отношению к сверстникам, научились оказывать им помощь в процессе совместной деятельности. При выполнении упражнений дети стремились сотрудничать со сверстниками. Настроение детей на занятиях было позитивным, дети получали удовольствие от процесса общения друг с другом.

### **3.2. Методические рекомендации родителям по оптимизации отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха**

Семья играет большую роль в процессе оптимизации межличностных отношений детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Межличностные отношения детей подразделяются на две категории: отношения с родителями и отношения со сверстниками.

Для оптимизации детско-родительских отношений очень важно, чтобы в семье ребенка был благоприятный психологический климат, чтобы родители с уважением относились к индивидуальным особенностям ребенка, проявляли интерес к увлечениям ребенка, акцентировали внимание на его положительных качествах, высоко оценивали старания ребенка; проявляли эмоциональную отзывчивость по отношению к нему.

С целью оптимизации межличностных отношений ребенка со сверстниками родителям необходимо способствовать полноценному общению ребенка с другими детьми, если у ребенка имеются трудности в процессе межличностного общения со сверстниками; необходимо выяснить

их причину и помочь ребенку обрести уверенность в коллективе своих сверстников.

Для оптимизации отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха важное значение имеет развитие коммуникативных умений и навыков детей. Таким образом, для нормализации межличностного взаимодействия детей эффективно использовать метод коммуникативных ситуаций. Так в процессе досуговой деятельности детей родители могут использовать следующие коммуникативные ситуации, способствующие сплочению детей со сверстниками: коммуникативно-исполнительские ситуации, коммуникативно-адаптивные, коммуникативно-творческие ситуации. Коммуникативно-исполнительские ситуации способствуют сформированности у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха потребности наладить межличностное общение со сверстниками в процессе выполнения совместных заданий; при этом ход межличностного общения детей опирается на точное соблюдение правил поведения в обществе, которые подробно разъясняются детям перед началом совместной работы и многократно повторяются в процессе ее выполнения. С целью закрепления детьми правил поведения в процессе группового взаимодействия необходимо использовать следующие формы работы: конкурсы, инсценировки, обучение детей построению диалогов со сверстниками. Для организации конструктивного общения со сверстниками в процессе совместной деятельности следует использовать коммуникативно-адаптивные ситуации. В процессе коммуникативно-адаптивных ситуаций необходимо обучать детей согласовывать свои действия с действиями сверстников, включая их в проработку различных ситуаций общения. Коммуникативно-творческие ситуации стимулируют развитие умений и навыков детей анализировать собственные действия в процессе межличностного общения со сверстниками, а также оценивать результаты совместных действий.

С целью преодоления эмоциональной холодности и эгоцентризма детей родителям необходимо использовать следующие группы игр: сюжетно-ролевые игры, в которых дети исполняют равные роли, игры-драматизации, которых помогают психологическому сближению ребенка со своими сверстниками, игры, акцентирующие внимание детей на сверстниках. Данные игры развивают умение замечать конкретного ребенка, выделять его среди других по признакам, устанавливающим контакты. Например: «Кто позвал?», «Ходит Ваня», «Лови мяч», «Каравай». Описание игр представлено в приложении 11.

В процессе проведения игр следует поручать детям, не пользующимся авторитетом у сверстников, роль ведущего в игре. Родителям обязательно нужно похвалить ребенка перед другими детьми, отметив что он хорошо выполнил роль ведущего.

Также эффективным методом оптимизации общения ребенка в группе сверстников – является обучение его пониманию эмоциональных состояний сверстников и своих собственных. Помимо этого необходимо научить ребенка правильно реагировать на них. Для этого необходимо использовать специальные игры, упражнения, этюды. Итак, развитию эмоционально-коммуникативных умений младших школьников с нарушениями слуха способствуют следующие формы работы: знакомство детей с различными эмоциональными состояниями, обучение детей распознаванию эмоций других людей, обучение детей выражению различных эмоциональных состояний, игры для развития коммуникативных навыков, такие как:

«Сиамские близнецы», «Найди друга», «Дотронься до», «Слепой и поводырь». Описание игр представлено в приложении 12.

Предложенные рекомендации помогут родителям наладить процесс межличностного общения детей со сверстниками, а также развить коммуникативные умения и навыки детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха.



### **3.3. Методические рекомендации педагогам по оптимизации отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в учебной и внеучебной деятельности**

Для оптимизации отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха необходима целенаправленная коррекционная работа. Процесс коррекционной работы предполагает осуществлять оптимизацию межличностных отношений со сверстниками детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха в процессе учебной и внеучебной деятельности. В процессе учебной деятельности сурдопедагогам необходимо использовать приемы, способствующие оптимизации межличностных отношений детей, такие как организация совместной учебной деятельности, то есть создание учебных ситуаций, в которых мог участвовать каждый ребенок в классе; организация работы в парах в процессе учебных занятий; оценка достижений каждого ребенка, исходя из его возможностей и способностей; использование планово-ориентированного обучения. Использование планово-ориентированного обучения предполагает включение в работу всех детей, каждый из которых имеет свою индивидуальную долю в проекте. В каждом конкретном случае один ребенок, зависит от того, как другой выполнит свою работу. Тем самым возрастает роль совместной принадлежности к единой цели группы. Учебные занятия необходимо организовывать таким образом, чтобы каждый ребенок имел возможность внести свой вклад в достижение конечной цели занятия. Причем дети должны осознавать, что достижения каждого рассматриваются в зависимости от требуемых усилий.

С целью развития навыков сотрудничества и общения со сверстниками детей младшего школьного возраста следует применять различные формы организации процессов обучения и воспитания. Одной из главных форм организации обучения детей является работа в парах, группах, так как в процессе группового взаимодействия у детей формируются качества

способствующие успешному сотрудничеству, такие как умение договариваться, оценка своего участия в совместной деятельности, осознание ответственности за результат коллективной деятельности. Для достижения общего результата деятельности детей педагогам необходимо создавать специальные условия. Например, в процессе урока, распределив детей на группы, одной группе детей дается задание нарисовать общий плакат, в то время как другая группа составляет совместный рассказ на общую тему. Эффективной формой организации взаимодействия со сверстниками является коллективная трудовая деятельность детей. Одним из способов организации коллективного труда детей является дежурство в классе. Таким образом, опыт совместной деятельности положительно влияет на межличностные отношения детей, стимулируя детей согласовывать свои действия друг с другом, для достижения конечного положительного результата.

Специальной организации требует и внеучебная деятельность детей. Так в процессе досуговой деятельности сурдопедагогам следует проводить подвижные игры с детьми: «Мышеловка», «Большой мяч», «Цветные автомобили», «Продолжи движение». Так как подвижная игра – один из основных методов оптимизации межличностных отношений детей. Являясь ведущим методом как физического, так и нравственного воспитания, она способствует установлению и поддержанию межличностных отношений детей, умственному развитию ребенка, совершенствованию познавательных процессов, развитию творческой активности детей. При проведении игр необходимо использовать следующие приемы: метод наблюдения, показ и демонстрация игры, объяснение ее правил.

Помимо подвижных игр педагогам следует использовать игры, направленные на развитие коммуникативных навыков детей, такие как: «Назови себя», «Позови ласково», «Волшебный стул», «Передача чувств», «Волшебный цветок», «Разноцветный букет», «Свеча», «Волшебники», «Подарок другу». Предложенные игры способствуют развитию вербального

и невербального общения детей, помогают оптимизировать межличностные отношения детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Для наглядного представления изложенных рекомендаций были подготовлены буклеты для педагогов (приложение 10).

Для благоприятного воспитания межличностных отношений необходимо организовывать совместную деятельность детей – игровую или продуктивную. В этих видах деятельности дети могут строить общие дома из кубиков, вместе рисовать картины и разыгрывать сюжеты сказок. Совместная деятельность способствует развитию навыков сотрудничества детей, а также формированию коммуникативных навыков. Помимо этого совместная деятельность обучает детей согласовывать свои действия с действиями сверстников.

Однако, необходимо отказаться от соревновательного начала в играх и занятиях. Это обусловлено тем, что игры, имеющие соревновательный момент, акцентируют внимание ребенка на собственных качествах и достоинствах, порождают яркую демонстративность и конкурентность, ориентацию на оценку окружающих. В итоге это может привести к разладу в отношениях со сверстниками. Поэтому для оптимизации отношений со сверстниками необходимо использовать ролевые игры, направленные на формирование моделей поведения в социуме, а также развивающие игры, способствующие познанию окружающего мира и выстраиванию позитивных взаимоотношений между детьми.

## ЗАКЛЮЧЕНИЕ

Изучением особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха занимались следующие исследователи: В. Л. Белинский, Т. Г. Богданова, Э. А. Вийтар, Ю. А. Герасименко, М. М. Нудельман, В. Г. Петрова. Они отмечали, что у детей, имеющих нарушения слуха, из-за отсутствия или неполноты восприятия устной речи затруднены контакты со слышащими сверстниками. Дети с нарушениями слуха, общаясь между собой используют общее средство общения – жестовую речь, поэтому они хорошо понимают друг друга. При общении со слышащими сверстниками они не могут использовать жестовую речь, в результате этого возникает недопонимание.

Позиция глухих детей при взаимодействии со слышащими характеризуется, пассивностью, избеганием. Таким образом, дети с нарушениями слуха предпочитают взаимодействовать между собой, обходя стороной слышащих сверстников. Поэтому, дети с нарушениями слуха зачастую имеют узкий круг общения и бедный социальный опыт.

Целью исследования являлось составление и апробация коррекционно-развивающей программы по оптимизации отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. В первой главе исследования рассматриваются особенности межличностных отношений детей младшего школьного возраста с нормативным развитием, а также особенности отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Приведен анализ психолого-педагогических исследований по проблеме развития межличностных отношений.

Анализ особенностей межличностных отношений у детей с нарушениями слуха показал:

1) дети с нарушениями слуха склонны отождествлять своё отношение к другому с его отношениям к себе, т.е. приписывать другим своё отношение;

2) дети с нарушениями слуха отстают от слышащих сверстников в усвоении и выделении существенных сторон понятия «дружба», т.к. их суждения отличаются уплощённостью и излишней конкретностью;

3) ситуация общения со слышащими детьми является источником проявления фрустрации, агрессивности, логофобии. Это обусловлено, тем, что у детей с нарушениями слуха слабо развиты такие качества, как: спонтанность, готовность к переключению, в том числе умение вступать в предлагаемый контакт, способность концентрироваться, толерантность к фрустрации.

Во второй главе исследования представлены результаты экспериментального изучения особенностей отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Помимо этого, во второй главе приводится описание психодиагностических средств и базы исследования; дается подробная психолого-педагогическая характеристика детям, принимавшим участие в эксперименте.

Анализ результатов диагностики позволил сделать следующие выводы: в процессе выполнения совместных заданий дети зачастую не стремятся оказать помощь сверстникам. При выполнении трудных заданий дети не обращаются за помощью к сверстникам, предпочитая справляться самостоятельно. Это может свидетельствовать о недостаточной сформированности сферы деловых отношений исследуемой категории детей.

Взаимодействуя друг с другом, дети не всегда откликаются на предложения сверстников, редко проявляют инициативу, предпочитая играть в одиночестве. Вышеперечисленное свидетельствует о том, что детский коллектив недостаточно сплоченный и дружный; дети не проявляют эмоциональную отзывчивость по отношению друг к другу. Это признак недостаточной сформированности сферы личных взаимоотношений. Результаты диагностики подтверждают необходимость оптимизации отношений со сверстниками данной категории детей.

В третьей главе исследования изложено краткое содержание коррекционно-развивающей программы, направленной на оптимизацию межличностных отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха, представлено описание проведенных занятий, способствующих оптимизации отношений со сверстниками у данной категории детей, изложен анализ эффективности занятий. Наблюдение и беседы с учителями показали, что проведенные занятия способствовали оптимизации межличностных отношений детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха. Дети научились уступать сверстникам, учитывать их интересы в процессе совместных игр. Наблюдение за детьми в процессе занятий показало, что дети стали проявлять доверие и сопереживание по отношению к сверстникам, научились оказывать им помощь в процессе совместной деятельности. При выполнении упражнений дети стремились сотрудничать со сверстниками. Настроение детей на занятиях было позитивным, дети получали удовольствие от процесса общения друг с другом.

Помимо этого в третьей главе исследования даны методические рекомендации педагогам и родителям, которые помогут сформировать позитивные отношения со сверстниками у глухих и слабослышащих детей младшего школьного возраста.

Таким образом, данное исследование демонстрирует комплексную работу с обучающимися с нарушениями слуха в отношении оптимизации их отношений со сверстниками.

## СПИСОК ИСПОЛЬЗОВАННОЙ ЛИТЕРАТУРЫ

1. Аникеева, Н. П. Учителю о психологическом климате в коллективе / Н. П. Аникеева. – Москва : Просвещение, 1983. – 218 с.
2. Базоев, В. З. Человек из мира тишины / В. З. Базоев, В. А. Паленный. – Москва : Просвещение, 2002. – 550 с.
3. Байдина, Ю. Э. Оптимизация отношений со сверстниками у детей младшего школьного возраста с нарушениями слуха / Ю. Э. Байдина, Г. К. Труфанова // Шаг в будущее : теоретические и прикладные исследования современной науки. – 2015. – С. 149-151.
4. Батаршев, А. В. Психодиагностика способности к общению или как определить организаторские и коммуникативные качества личности / А. В. Батаршев. – Москва : Лабиринт, 1999. – 180 с.
5. Белая, Н. А. Междисциплинарный подход к изучению проблемы коммуникативной компетентности слабослышащих детей / Н. А. Белая // Специальное образование. – 2011. – № 4. – С. 6-13.
6. Белинский, В. Л. Особенности личных взаимоотношений между учащимися старших классов школы глухих / В. Л. Белинский // Вопросы сурдопедагогики. – 1981. – № 4. – С. 10-17.
7. Беляева, О. Л. Взаимодействие сурдопедагога с учителями-предметниками в процессе интегрированного обучения учащихся с нарушениями слуха / О. Л. Беляева, Ж. Г. Калинина // Специальное образование. – 2009. – № 3. С. 22-29.
8. Блонский, П. П. Психология младшего школьника / П. П. Блонский. – Москва : Просвещение, 1984. – 313 с.
9. Богданова, Т. Г. Сравнительное исследование интеллектуального развития старшеклассников с сохранным и нарушенным слухом / Т. Г. Богданова // Специальное образование. – 2013. – № 1. С. 15-23.
10. Богданова, Т. Г. Сурдопсихология : учеб. пособие для студ. высш. пед. учеб. заведений / Т. Г. Богданова. – Москва : Академия, 2002. – 220 с.

- 11.Бодалев, А. А. Общение и формирование личности школьника / А. А. Бодалев. – Москва : Книга, 2005. – 364 с.
- 12.Божович, Л. И. Личность и ее формирование в детском возрасте / Л. И. Божович. – Москва : Просвещение, 2001. – 300 с.
- 13.Боскис, Р. М. Глухие и слабослышащие дети / Р. М. Боскис. – Москва : Советский спорт, 2004. – 304 с.
- 14.Вийтар, Э. А. Исследование межличностных отношений и интерперсональной перцепции слабослышащих школьников / Э. А. Вийтар // Дефектология. – 1981. – № 6. – С. 16-24.
- 15.Волков, К. Н. Психологи о педагогических проблемах / К. Н. Волков. – Москва : Просвещение, 1981. – 236 с.
- 16.Волкова, В. М. Игровая терапия как средство психологической профилактики и преодоления тревожности у детей с нарушениями слуха / В. М. Волкова // Специальное образование. – 2009. – № 2. С. 14-18.
- 17.Волкова, В. М. Психологическая оценка тревожности детей подросткового возраста с нарушениями слуха / В. М. Волкова // Специальное образование. – 2010. – № 1. С. 16-22.
- 18.Волкова, К. А. Использование глухими учащимися устной речи как средства общения во внеклассное время / К. А. Волкова. – Москва : Просвещение, 1986. – 175 с.
- 19.Выготский, Л. С. Мышление и речь / Л. С. Выготский // собрание сочинений : в 6 т. / под ред. М. Г. Ярошевского. – Москва, – 1982. Т. 6. – 400 с.
- 20.Выготский, Л. С. Основы дефектологии / Л. С. Выготский. – Санкт-Петербург : Лабиринт, 2003. – 654 с.
- 21.Герасименко, Ю. А. Межличностные отношения учащихся с нарушениями слуха: диагностика и коррекция : монография / Ю. А. Герасименко, Г. А. Карпова ; Урал. гос. пед. ун-т. – Екатеринбург, 2004. – 163 с.



22. Головчиц, Л. А. Дошкольная сурдопедагогика / Л. А. Головчиц. – Москва : Владос, 2001. – 194 с.
23. Домчук, В. М. Психодинамическое содержание тревожности у детей подросткового возраста с нарушениями слуха / В. М. Домчук // Специальное образование. – 2013. – № 4. С. 35-38.
24. Зайцева, Г. Л. Жестовая речь. Дактилология / Г. Л. Зайцева. – Москва : Просвещение, 1992. – 215 с.
25. Зайцева, Г. Л. Современные научные подходы к образованию детей с недостатками слуха: основные идеи и перспективы / Г. Л. Зайцева // Дефектология. – 1995. – № 3. – С. 16-26.
26. Запорожец, А. В. Избранные психологические труды : в 2 т. / А. В. Запорожец. – Москва : Эксмо, 1986. Т. 1. – 300 с.
27. Киричук, А. В. Положение детей в системе общения в классном коллективе. Проблемы общения и воспитания / А. В. Киричук. – Санкт-Петербург : Лабиринт, 1984. – 177 с.
28. Кисловская, В. Р. Зависимость между социометрическим статусом и симптомом тревожности ожиданий в социальном общении: автореф. дис. канд. пс. наук / В. Р. Кисловская. – Москва : Владос, 1972. – 177 с.
29. Ковинько, Л. В. Воспитание младшего школьника / Л. В. Ковинько. – Москва : Академия, 1998. – 316 с.
30. Коломинский, Я. Л. Психология взаимоотношений в малых группах / Я. Л. Коломинский. – Москва : Просвещение, 2000. – 210 с.
31. Коломинский, Я. Л. Психология детского коллектива / Я. Л. Коломинский. – Москва : Просвещение, 1984. – 250 с.
32. Коломинский, Я. Л. Социальная психология школьного возраста / Я. Л. Коломинский. – Москва : Просвещение, 1997. – 278 с.
33. Кряжева, Н. Л. Развитие эмоционального мира детей : популярное пособие для педагогов, психологов, родителей / Н. Л. Кряжева. – Ярославль : Академия развития, – 1996. – 250 с.

34. Кулакова, Е. В. Ассистивных технологий в практике инклюзивного обучения детей с нарушенным слухом / Е. В. Кулакова // Специальное образование. – 2014. – № 2. С. 21-29.
35. Леонтьев, А. А. Психология общения / А. А. Леонтьев. – Москва : Просвещение, 2005. – 345 с.
36. Лисина М. И. Генезис форм общения у детей. Принцип развития в психологии / М. И. Лисина ; под ред. Л. Анциферовой. – Москва : Эксмо, 1978. – 201 с.
37. Лисина, М. И. Общение детей со взрослыми и сверстниками: общее и различное / М. И. Лисина. – Москва : Владос, 1980. – 168 с.
38. Мясищев, В. Н. О взаимосвязи общения, отношения и обращения как проблеме общей и социальной психологии / Социально-психологические и лингвистические характеристики форм общения / В. Н. Мясищев. – Москва : Стереотип, 1980. – 350 с.
39. Никишина, М. И. Социализация детей с недостатками слуха в условиях учебно-воспитательной работы школы-интерната / М. И. Никишина. – Санкт-Петербург : Лабиринт, - 1997. – 299 с.
40. Нудельман, М. М. Представление глухих школьников об оценки их личности сверстниками / М. М. Нудельман // Дефектология. – 1983. – № 6. – С. 12-20.
41. Петровский, А. В. Социальная психология коллектива / А. В. Петровский. – Москва : Просвещение, 1978. – 310 с.
42. Практикум по психодиагностике : учеб. пособие / под ред. Н. С. Глуханюк. – Москва : Владос, 1999. – 170 с.
43. Психология глухих детей / под ред. И. М. Соловьёва. – Москва : Просвещение, 1971. – 163 с.
44. Речицкая, Е. Г. Готовность слабослышащих детей дошкольного возраста к обучению в школе / Е. Г. Речицкая, Е. В. Пархалина. – Москва : Эксмо, 1995. – 344 с.

- 45.Розанова, Т. В. Особенности развития познавательной сферы глухих дошкольников / Т. В. Розанова // Дефектология. – 1997. – № 2. – С. 28 – 35.
- 46.Розанова, Т. В. Развитие памяти и мышления глухих детей / Т. В. Розанова. – Москва : Астрель, 1978. – 150 с.
- 47.Ротова, Е. Е. Качество жизни подростков с нарушениями слуха / Е. Е. Ротова, Б. М. Коган // Специальное образование. – 2013. – № 1. С. 89- 95.
- 48.Рязанова, Е. В. Историографическое понимание проблемы формирования эмпатии между детьми с тяжёлыми нарушениями слухового анализатора / Е. В. Рязанова // Специальное образование. – 2007. – № 4. – С. 18-25.
- 49.Смирнова, Е. О. Межличностные отношения дошкольников: диагностика, проблемы, коррекция / Е. О. Смирнова, В. М. Холмогорова. – Москва : Владос, 2003. – 160 с.
- 50.Соловьёва, И. Л. Социальный педагог в школе для глухих / И. Л. Соловьёва, И. В. Цукерман // Дефектология. – 1998. – № 4. – С. 24-30.
- 51.Терещук, Р. К. Общение и избирательные отношения дошкольников / Р. К. Терещук. – Москва : Астрель, 1989. – 118 с.
- 52.Третьякова, Н. В. Развитие нравственных чувств у глухих детей / Н. В. Третьякова // Специальное образование. – 2008. – № 2. С. 35-40.
- 53.Файтарон, М. Возможности реабилитации глухих и слабослышащих людей / М. Файтарон // Специальное образование. – 2011. – № 2. С. 44-50.
- 54.Фопель, К. Психологические игры и упражнения для детей школьного возраста / К. Фопель. – Москва : Генезис, 2006. – 255 с.
- 55.Хватцев, М. Е. Особенности психологии глухого школьника / М. Е. Хватцев, С. Н. Шабалин. – Москва : Просвещение, 1961. – 249 с.

- 56.Хухлаева, О. В. Практические материалы для работы с детьми 3-9 лет. Психологические игры, упражнения, сказки / О. В. Хухлаева. – Москва : Генезис, 2005. – 270 с.
- 57.Шиф, Ж. И. Усвоение языка и развитие мышления у глухих детей / Ж. И. Шиф. – Москва : Эксмо, 1968. – 275 с.
- 58.Эльконин, Д. Б. Избранные психологические труды / Д. Б. Эльконин. – Москва : Педагогика, 1989. – 289 с.
- 59.Янн, П. А. Воспитание и обучение глухого ребёнка. Сурдопедагогика как наука / П. А. Янн. – Москва : Просвещение, 2003. – 300 с.
- 60.Яшкова, Н. В. Наглядное мышление глухих детей / Н. В. Яшкова. – Москва : Астрель, 1988. – 245 с.